SOCIETATEA DE ŞTIINŢE FILOLOGICE
DIN ROMÂNIA
FILIALA TIMIŞOARA

philologica BANATICA

2

2021





SOCIETATEA DE ŞTIINȚE FILOLOGICE
DIN
ROMÂNIA
FILIALA TIMIŞOARA

PHILOLOGICA BANATICA

2

Timişoara, 2021

REVISTĂ INDEXATĂ BDI

Philologica Banatica apare de două ori pe an, sub egida
Societății de Ştiințe Filologice. Filiala Timişoara

Coperta: Dan Nițu; Tehnoredactare computerizată: Ladislau Szalai

ISSN 1843-4088

Notă: În cazul studiilor referitoare la alte limbi decât româna, Redacția admite ca trimiterile bibliografice să respecte normele din limbile respective.

Sumar

GRAMATICĂ

FORMAREA CUVINTELOR

TRADUCTOLOGIE

DIALECTOLOGIE

DIDACTICA NOVA

VARIA

RESTITUTIO

NECROLOG

Contents

DETERMINAREA COMPLETIVĂ ȘI CIRCUMSTANȚIALĂ ÎN CONCEPȚIA LUI CORNELIU DIMITRIU

ANCUȚA COCIUBA-OPRIȘ
Liceul „Athanasie Marinescu”, Lipova

Cuvinte-cheie: *gramatică, morfologie, determinare completivă, determinare circumstanțială*

În *Tratat de gramatică a Limbii* Române. Vol. 1: *Morfologia*. Vol. 2: *Sintaxa*, Institutul European, 1999, 2002, Corneliu Dimitriu discută *completivitatea* și *circumstanțialitatea* în raport cu *valențialitatea* regentului verbal. În acest context vom preciza, absolut necesar, câteva noțiuni de bază, *personalizate*, cu care operează lingvistul ieşean. Ne referim la unitatea morfologică numită *parte de vorbire*, în legătură cu care el distinge trei tipuri:

Partea de vorbire sintetică, exprimată, de regulă, printr-un singur cuvânt, „adică prin segmentul fonic accentuat, izolabil prin pauze în limbajul natural, care, transmițând informație semantică, gramaticală, logică şi/sau stilistică, îndeplineşte principial [...] o singură funcție sintactică, de marcă şi/sau stilistică [...]" (1,48).

Partea de vorbire perifrastică, numită, pe scurt, şi prin „termenul neutru" **perifrază**, care este o „îmbinare stabilă de cuvinte" ce transmite „informație semantică, gramaticală, logică, şi/sau stilistică" şi care îndeplineşte „principial" o singură funcție sintactică, precum partea de vorbire sintetică.

Perifrazele pot fi substantivale: *ciuboțica-cucului. aducere-aminte;* adjectivale: *fel de fel, verde-albăstrui* etc.; pronominale: *cine ştie cine, nu ştiu care* etc.: numerale: *câte patru, de zece ori* etc.;

verbale: *a vedea lumina zilei, a-și aduce aminte* etc.; adverbiale: *de-a binelea, câine-câinește* etc.; prepoziționale: *în fața, împreună cu* etc.; conjuncționale: *din cauză că. chiar dacă* etc.; interjecționale: *vai și-amar. păcatele mele* etc. (1, 48-50).

C. Dimitriu clasifică perifrazele în două categorii: *perifraze cu elementele constitutive* ***aglutinate*** *(botgros. celălalt < cela + alalt, din < de + in* etc.) și *perifraze cu elementele constitutive* ***neaglutinate*** *(aducere aminte, a bate câmpii, câine-căinește. pentru că* etc.). Primele nu prezintă importanță morfologică, deoarece se comportă ca părțile de vorbire sintetice, așa încât „un loc aparte în morfologie” au numai cele din a doua categorie, întrucât ele sunt *părţi de vorbire perifrastice* (1,47).

Partea de vorbire cu determinare obligatorie vizează fapte de limbă aflate într-un „proces evolutiv". Ca exemplu este dat adjectivul demonstrativ latinesc **ille**, ajuns articol hotărât în limba română: *omul < homo +ille.*

În opoziție cu el apar sintagme precum *în ceea ce privește,* folosită invariabil: *în ceea ce* PRIVEŞTE *faptul*, care poate primi şi o „determinare completivă": *în ceea ce* ***mă*** *(te, îl* etc.) *privește.* În acest caz, „procesul transformării *libere* de cuvinte în îmbinare *stabilă* este încă în desfășurare" (1,50).

Pe de altă parte, există îmbinări libere de cuvinte în care lăsarea la o parte a determinării nu afectează înțelesul: contextul *însetatul bea un pahar de apă* poate fi reperat chiar dacă determinantul *de apă* lipseşte: *însetatul bea un pahar.* Nu acelaşi lucru se întâmplă în cazul altor îmbinări libere, precum: *Facultatea de Litere,* care este reperată în contextul *la orice facultate de litere se studiază lingvistica,* dar este ilogică în contextual *la orice facultate se studiază lingvistica,* prin eliminarea determinării de *litere.*

Chiar dacă pentru părțile de vorbire cu determinare obligatorie - precizează C. Dimitriu - nu există „criterii matematic exacte" spre a le distinge de părțile de vorbire sintetice și de cele perifrastice, ele transmit totuși *„prin excelență i*nformație semantică, având adesea valoare de substantiv *(Facultatea de Litere, domnul profesor, Ion Creangă. municipiul Iași. verde de Paris* etc.) și de verb *(a primi moștenire, a scutura lanțul, a avea zâmbetul pe buze. a nu avea pe*

nimeni etc), iar, uneori, valoare de adjectiv și de adverb *(bun la inimă, rău la suflet, nici mort* etc.) [...]"(1, 51).

Referindu-se LA *verb,* C. Dimitriu are în vedere posibilitatea exprimării unei *noțiuni,* mai exact, redarea de *acțiuni,* înțelese ca *procese,* aici subînțelegându-se și *existența, starea, voința, dorința, posesia, devenirea, transformarea* etc. Din acest punct de vedere, este operată o primă distincție: „*verbe noționale,* reprezentate practic prin toate verbele limbii române, pentru că orice verb românesc poate apărea în cel puțin un context în care să transmită direct o noțiune verbală *(a fi* - a exista, a se afla, a trăi, a se întâmpla etc. *a deveni* - a se transforma, *a alerga* = a fugi etc); *verbe nenoționale,* reprezentate doar prin câteva corpuri fonetice verbale care, numai în anumite structuri, au ajuns să nu mai exprime noțiuni verbale (compară *este* din *cartea este citită de X* cu *este* din *cartea este pe birou* [...)" (1.326).

Întrucât, după cum s-a putut observa chiar din această clasificare, semantica verbelor noționale poate fi influențată de context, C. Dimitriu apelează la două concepte:

– conceptul de comunicare minimă *stabilă* (subl. n.) semantico-gramatical, conformă cu intenția comunicativă a vorbitorului;

– conceptul de comunicare minimă *completă* (subl. n.) semantico-gramatical, conformă cu intenția comunicativă a vorbitorului.

În acest fel, în cadrul verbelor noționale se pot distruge *verbele* ***suficiente*** *{fulguiește, se înnoptează, se face frig* etc), „care, adică, pot constitui (și) singure o comunicare minimă stabilă semantico-gramatical, conformă cu intenția comunicativă a vorbitorului", și *verbele* ***insuficiente***, care, evident, nu pot alcătui o comunicare minimă stabilă, conformă cu intenția comunicativă a vorbitorului, „decât împreună cu anumite „elemente dependente" (convențional, *dependențe* sau, (...) *valențe) [...]"* (1, 328). Astfel, un verb ca *se bazează* nu poate realiza „comunicarea minimă stabilă" decât în raport cu două dependențe, una la stânga, *copilul,* alta la dreapta, *pe părinţi,* pentru a forma o *propoziție reperabilă: copilul se bazează pe părinți.*

După o laborioasă trecere în revistă a diferitelor propuneri de clasificare a verbelor, C. Dimitriu se orientează spre „o clasificare *deschisă,* care poate fi *etapizată* în funcție de anumite criterii

semantico-gramaticale, dispuse de la general spre particular, criterii ce vizează atât verbul, cât si dependențele acestuia" (1, 370).

Prima etapă vizează *felul informației* semantice și/sau gramaticale, care „conduce" la parametri ce dau coerență propozițiilor din care verbele fac parte: *tipul de funcție"* (sintactică sau de marcă), *caracterul stabil/instabil* (după valențele obligatorii) și *complet/ incomplet* (după valențele facultative). Din acest punct de vedere se poate vorbi de o împărțire a verbelor în trei clase „cu omogenitate relativă", ceea ce presupune și anumite subclase:

A. *Verbe noționale,* cu următoarele caracteristici:

– sunt „**întotdeauna** *suficiente semantico-funcțional sau folosite doar* ***uneori*** *ca suficiente semantico-funcțional";*

– constituie sau pot constitui *„predicate în propoziții* ***stabile****",* în sensul că nu au *niciodată* sau doar în anumite contexte (în conformitate cu intenția comunicativă a vorbitorului) *valențe obligatorii;*

– sunt *incomplete* pentru că pot avea mai multe *valențe facultative,* „consumate sau nu de anumite „forme" ce îndeplinesc funcția de complement indirect sau de circumstanțial de diferite feluri" (1, 370).

În funcție de *valențele obligatorii,* ca posibilitate, pot apărea două subclase:

I. verbe care nu au *niciodată valențe obligatorii,* aici încadrându-se verbe sintetice și perifrastice, unipersonale fără subiect existent. Ele au proprietatea de a funcționa *întotdeauna* ca predicate în propoziții **stabile**, dar *incomplete: fulguiește. se împrimăvărează: se face ger, se lasă ger* etc. Aceste verbe au doar *valențe facultative* care se pot actualiza în conformitate cu intenția comunicativă a vorbitorului, situație în care pot forma și ele propoziții **stabile complete**: *la noi, în curând, se împrimăvărează:*

II. verbe *„lipsite de valențe obligatorii doar uneori",* când, de altfel, funcționează ca predicate în propoziții **stabile incomplete**, aici figurând, la fel, verbe sintetice și perifrastice, unipersonale fără subiect existent, precum: *plouă, ninge, trăsnește, e bine. e rău.* Ele însă pot forma propoziții **stabile complete** dacă își actualizează valențele facultative, în conformitate cu intenția comunicativă a vorbitorului: *acum. la Iași. plouă (ibid).*

B. Verbe noționale cu următoarele caracteristici:

– sunt „**întotdeauna** insuficiente semantico-gramatical sau folosite doar **uneori** ca insuficiente semantico-gramatical", deoarece au valențe obligatorii, pe lângă cele facultative;

– funcționează ca predicate „în propoziții **instabile incomplete**". Aceasta poate avea loc **întotdeauna** sau numai **uneori**. De asemenea, „pot reprezenta un element constitutiv **instabil** și **incomplet** din structura predicatului";

– prin satisfacerea valențelor obligatorii și a celor facultative, propozițiile pot deveni **stabile și complete**, „în conformitate cu intenția comunicativă a vorbitorului” (1, 371).

Cum nici această clasă de verbe nu este omogenă, pot fi distinse următoarele trei subclase:

I. verbe sintetice perifrastice care au **întotdeauna** valențe obligatorii și care funcționează **întotdeauna** ca predicate, dar în propoziții **instabile incomplete**: *există, se poartă, latră, examinează, trage mâța de coadă, citește în palmă, (mi-)i foame* etc.

Prin actualizarea *valențelor obligatorii* se realizează propoziții **stabile**, dar incomplete: ***copiii*** *se poartă* ***ca părinții; X îi*** *citește în palmă* ***lui Y viitorul***. Prin actualizarea și a valențelor facultative, în conformitate cu intenția comunicativă a vorbitorului, propozițiile devin stabile și **complete**: ***copiii*** *se poartă î n t o t d e a u n a și o r i u n d e* ***ca părinții*** etc.

II. verbe sintetice *(este, ajunge, poate, are, trage, bate* etc.) și doar excepțional perifrastice *(nu-i chip)* care au **întotdeauna valențe obligatorii**, dar care **uneori** reprezintă, ca nepredicative, doar un element constitutiv „**instabil și incomplet**" din structura unui predicat. Ele pot forma propoziții **stabile**, dar **incomplete** dacă în afara valenței obligatorii de nominativ-subiect, își satisfac și valența obligatorie „ce face ca predicatul să fie *întreg"*, în conformitate cu intenția comunicativă a vorbitorului: ***omul*** *este* BUN, ***Y ajunge*** ȘEF, ***X trage*** MÂȚA DE COADĂ etc.

Propozițiile devin *stabile* **complete** prin actualizarea și a *valențelor facultative*, tot în conformitate cu intenția comunicativă a vorbitorului *o r i c â n d* și o *r i u n d e omul* ***este*** BUN*; a d e s e a l a o c a f e a, acela* ***bate*** APA ÎN PIUĂ etc.

III. verbe „care au doar **uneori** *valențe obligatorii”*, când funcționează ca predicate în propoziții **instabile** *incomplete* (*plouă, viscolește, trăsnește, e bine. e rău* etc.). Propozițiile devin **stabile**, dar tot *incomplete*, prin satisfacerea *valențelor obligatorii:* ***îl*** *plouă*, ***vântul*** *viscolește* ***zăpada****,* ***asta*** *e bine, că...* etc. Dacă sunt satisfăcute și valențele facultative, propozițiile devin **stabile** și **complete**: ***îl*** *plouă* ASTĂZI ÎN PĂDURE; ***asta*** *e bine* ACUM LA NOI, *că...* etc.

C. Verbe *sintetice*, în exclusivitate, *„nenoționale întotdeauna cu forme flexionare sau cu forme flexionare doar uneori nenoționale"* cu următoarele caracteristici:

– sunt **vide** *semantic;*

– sunt **instabile** *gramatical;*

– devin **stabile** *gramatical* când își consumă valențele gramaticale obligatorii, principial în număr de două, prin anumite **forme gramaticale** aparținând, totodată, unor verbe noționale sau nenoționale „împreună cu care constituie o formă flexionară compusă sau supracompusă, formă care, dacă satisface condițiile semantico-gramaticale ale predicativității, poate funcționa ca predicat în propoziții **stabile** sau **instabile**" (1,372).

Și această clasă, întrucât prezintă o „omogenitate relativă", permite identificarea a două subclase:

I. „forme flexionare verbale tripersonale **întotdeauna** *nenoționale* și **instabile** *gramatical",* care devin **stabile** *gramatical* prin actualizarea valențelor gramaticale obligatorii, principial două, prin forme gramaticale aparținând unor verbe noționale sau nenoționale, „împreună cu care constituie o formă flexionară compusă sau supracompusă": *să fi* în **să fi** *văzut/****să fi*** *fost văzut; ar* în **ar vedea**/ **ar fi** *văzut* etc.

II. „forme flexionare verbale tripersonale, **uneori** *nenoţionale* și **instabile** *gramatical”* care devin **stabile** *gramatical,* în aceleași condiții de mai sus: *am* din EU **am** CITIT *o carte* față de **am** *o carte; vor* din El ***vor*** CITI *o carte* față de *ei* ***vor*** *o carte* etc.

În a doua etapă a clasificării sunt luate în considerare **valențele obligatorii**. În legătură cu acest lip de valență, C. Dimitriu precizează că „Determinarea completivă sau orice dependentă **obligatorie** prin care un verb-predicat sau din structura predicatului *insuficient*

semantico-gramatical ajunge să realizeze *o comunicare stabilă* o numim valență obligatorie" (1, 356).

Din clasele, subclasele și subsubclasele determinate de C. Dimitriu am extras doar situațiile care vizează clasa **circumstanțialului**:

Verbe sintetice și/sau perifrastice cu două valențe obligatorii la care prima valență, din stânga, este consumată de subiect, iar a doua, de complementul direct, dar și de circumstanțiale când sunt exprimate prin „nume de orice persoană gramaticală principial la acuzativ și genitiv, rar și la dativ, cu prepoziție - cu echivalent posibil adverbial [...] și frastic [...] ce indică locul, timpul, măsura, comparația, modul, cauza, mijlocul, relația sau asocierea [...]" (1,376), având funcția de:

• circumstanțial de loc pe lângă verbe ca *a locui, a ajunge, a se îndrepta, a veni* etc.:

> *X locuiește* ÎN ORAŞ / ÎN FAȚA PARCULUI,
> ACOLO UNDE ARE SERVICIUL;

• circumstanțial de timp pe lângă verbe ca *a dura. a dăinui, a continua, a viețui* etc.:

> *viața durează* PÂNĂ LA MOARTE / DE-A LUNGUL
> ANILOR, PÂNĂ ATUNCI, PÂNĂ CÂND SE TERMINĂ;

• circumstanțial de măsură pe lângă verbe ca *a costa, a valora, a prețui* etc.: *pâinea **costă*** 300 DE LEI/MULT, CÂT STABILEŞTE PATRONUL;

• circumstanțial comparativ pe lângă verbe ca *a se purta, a se comporta, a se manifesta:*

> *copiii **se poartă*** CA PĂRINȚII / ASEMENEA
> PĂRINȚILOR, CA CEI CE LE-AU DAT VIAȚĂ.;

• circumstanțial de mod (cu trimitere și la circumstanțialul comparativ) pe lângă verbe ca *a se purta, a se comporta, a se manifesta* etc.:

> *paranoicii **se poartă*** URÂT / CUM LE IMPUNE URA.;

• circumstanțial de cauză pe lângă verbe ca *a se îngrozi, a se înspăimânta, a se înfricoșa* etc.:

omul ***se îngrozește*** DE CUTREMUR / DIN CAUZA CUTREMURULUI, DIN CAUZĂ CĂ E FĂRĂ APĂRARE;

• circumstanțial de mijloc, pe lângă verbe ca a *înțepa, a tăia. a împunge* etc.:

ironistul ***înțeapă*** CU CUVÂNTUL / CU AJUTORUL CUVÂNTULUI, CU CE ARE LA ÎNDEMÂNĂ.;

• circumstanțial de relație pe lângă verbe ca *a se deosebi, a se distinge, a ieși în evidență* etc.:

ei ***se deosebesc*** ÎN CEEA CE PRIVEŞTE GUSTURILE / ÎN PRIVINȚA GUSTURILOR, ÎN CEEA CE PRIVEŞTE FAPTUL CĂ AU GUSTURI DIFERITE.;

• circumstanțial sociativ pe lângă verbe ca *a face casă bună. a se saluta, a se despărți* etc.

X ***face casă bună*** CU Y / CU CINE ESTE TOVARĂŞ DE VIAȚĂ.

Valențele facultative caracterizează, esențialmente, verbul-predicat sau provin din structura predicatului suficient semantico-gramatical, dar și din aceea a predicatului insuficient seniantico-gramatical. La acesta din urmă, valențele facultative produc efecte gramaticale numai „cu condiția satisfacerii prealabile a valențelor obligatorii. Aceste condiții odată realizate, ele „permit propoziției din care verbul respectiv face parte să realizeze o comunicare minimă **completă** conformă cu intenția comunicativă a vorbitorului" (1,362).

Dacă se admite că valențele verbale sunt, în primul rând, de natură semantică și, în al doilea rând. de natură gramaticală, teză susținută de lingvistul ieșean, rezultă că și deosebirea dintre valențele obligatorii și cele facultative „se realizează **în primul rând la nivel semantic și în al doilea rând la nivel gramatical**”. De aici rezultă că următoarele valențe ale verbelor noționale *insuficiente semantico-gramatical* sunt **întotdeauna** *obligatorii:*

– valențele numelui (substantivul și substitutele lui pronominale și numerale) cu realizare în nominativ-subiect: **soarele** EXISTĂ sau realizare nume predicative: *muzica* ESTE **o artă**;

– valențele numelui cu realizare în acuzativ-complement direct: *omul* VEDE **lumea** sau acuzativ-complement intern: *țăranul* ARĂ **ogorul** sau acuzativ-complement de agent: *statuia* ESTE FĂCUTA **de sculptor**;

– valența adjectivului-nume predicativ în cadrul predicatului nominal: *cerul* ESTE **albastru**;

– valențele „formelor verbale total invariabile reprezentate prin infinitivul fără *a,* participiul-verb și supinul-verb din structura predicatului verbal compus (POATE *citi*, TREBUIE *spus că...,* AM DE ***de învățat*** etc.";

– valențele verbelor *nenoţionale*, *„insuficiente **numai grama-tical***, care – ca auxiliare – condiționează **stabilitatea** *formelor flexionare compuse și supracompuse* ale verbelor de bază: ***vor*** *merge,* ***vor*** FI *mergând,* ***am*** *ajuns,* ***am*** FOST *ajuns* etc." (1, 363-364).

„Dacă lăsăm la o parte - concluzionează autorul - complementul indirect și circumstanțialele de loc, de timp, de măsură, comparativ, de mijloc, de relație, de mod și sociativ, care [...] pot reprezenta atât valențe obligatorii, cât și valențe facultative, precum și funcțiile de subiect, nume predicativ, complement direct, complement intern, complement de agent și verbul de bază din predicatul verbal compus, care sunt întotdeauna valențe obligatorii, atunci găsim că celelalte funcții, *considerate* ca depinzând numai de verb (circumstanțialul de scop, condițional, concesiv, opozițional, cumulativ, de excepție) sau - simultan - și de verb, și de nume (atributul circumstanțial / completiv) se constituie în valențe *întotdeauna* facultative, contribuind, adică, la realizarea (prin propoziția căreia aparțin) a comunicării minime *complete* conforme cu intenția comunicativa a vorbitorului [...]"(1, 365-366).

Referindu-se strict la **circumstanțial**, C. Dimitriu reiterează aderența la teza lui H. Tiktin privind distincția dintre *complement* și *circumstanțial,* precizând că *„ni se pare **mai** convenabil să con-siderăm* că «COMPLEMENTUL» și «CIRCUMSTANȚIALUL»

REPREZINTĂ DOUĂ «FUNCȚII SINTACTICE» SECUNDARE DIFERITE [...]" (2, 1374, n. 606). În aceste condiții, dacă subiectul, predicatul, atributul (inclusiv atributul circumstanțial/completiv) și apoziția reprezintă *„fiecare, câte* ***o funcție,*** COMPLEMENTUL ESTE O **CLASĂ DE FUNCȚII** (subl. n.) SINTACTICE SECUNDARE, comparabilă cu *clasa de funcții sintactice* de asemenea secundare a circumstanțialului *[...]"* (2, 1374-1575).

Clasa de funcții a circumstanțialului include 17 funcții sintactice: *de loc, de timp, de mod, de măsură, comparativ, concluziv. de cauză, de scop, consecutiv, de mijloc. sociativ, de relație, concesiv, condițional, opozițional, cumulativ, de excepție,* care pot suferi și alte subcategorizări.

Adoptând termenul *circumstanțial* pentru clasa de mai sus, C Dimitriu precizează că face acest lucru în virtutea tradiției gramaticii românești, unde denumirea respectivă se folosește pentru toate determinările regenților de tip verbal care nu sunt complemente. Însă sensul strict al termenului este propriu „numai pentru determinările regenților (de tip verbal) care indică semantic *împrejurările [...],* adică pentru circumstanțialele de loc, de timp și de mod" (2, 1407, n. 618).

Individualizarea, la nivel morfologic, a clasei de funcții sintactice a circumstanțialului nu se poate realiza datorită marii varietății pe care o prezintă circumstanțialele:

– ele se pol exprima și prin adverbe *(se duce* ***acolo*** etc.), și prin «nume» *(se duce* ***la teatru (la altul, la amândoi*** etc.*);*

– «numele», pe de altă parte, cu funcția de circumstanțial poate sta în raport cu anumite circumstanțiale:

– în cazul acuzativ cu prepoziție ***(în loc de băiat****, a venit* ***fata****;*

– în acuzativ fără prepoziție *(a citit* ***două ore****);*

– în genitiv cu prepoziție (**ÎN *locul băiatului*** *a venit* ***fata****);*

– în dativ cu prepoziție ***(copiii*** *se poarta* ***asemenea părinților****)* (2, 1407).

În legătură cu dativul fără prepoziție, așa numitul «dativ locativ», C. Dimitriu face următoarea precizare: „După părerea noastră, în contextele de acest fel substantivul în dativ împreună cu verbul regent *(a se așterne drumului, a se așterne câmpului, a se așterne vântului, a se ține locului* etc.) constituie *o perifrază verbală care îndeplinește o*

singură funcție sintactică, aceea de predicat. Numai strict formal, la fel ca orice îmbinare stabilă, perifrazele verbale în discuție sunt analizabile în verbul predicat-regent și numele circumstanțial de loc-subordonat; această analiză care astăzi interesează doar la geneza îmbinării stabile a verbelor respective –, însă, duce la anularea comunicării *dorite de vorbitorul actual* de limbă română" (1, 138-139).

Dacă sub raport morfologic și sintactic există o justificare în circumscrierea acestei clase neomogene de părți de propoziție, ea apare problematică atunci când se aduce în discuție criteriul semantic. Această justificare, „de principiu", poate rezulta prin „luarea în considerație a *nivelului sintactic, care este în strânsă legătură cu nivelul semantic",* în așa măsură încât *„nivelul sintactic al unei limbi istorice nu este imaginabil în afara nivelului semantic"* (2, 1407). Ca atare, toate circumstanțialele conțin o informație semantică, *directă* când se exprimă prin cuvinte noționale, *indirectă* dacă se exprimă prin substitute.

Totuși, informația semantică este, *principial, facultativă,* pentru că regentul de tip verbal (verb, adjectiv, adverb, interjecție) poate realiza o *comunicare **stabilă*** (dar nu **completă**, v. *supra)* și fără determinarea circumstanțială.

C. Dimitriu revine asupra sensului sintagmei *„principial facultativă",* arătând că ea vizează circumstanțe în care anumite *elemente regente* nu pot realiza o comunicare *stabilă* decât dacă își asociază un circumstanțial «specific»: *locuiește **aici/în oraș*** etc; *se poartă **frumos / la fel ca părinții*** etc, aici sintaxa circumstanțialelor apropiindu-se de cea a complementelor.

La lipsa de omogenitate a părților de vorbire prin care se exprimă, circumstanțialele prezintă o anumită varietate și în ce privește *numărul* și *tipul* regenților: *toate* circumstanțialele depind de un regent de tip verbal (verb, adjectiv, adverb, interjecție), dar *unele* prezintă o dependență obligatorie *și* de un regent de tip nominal (substantiv, pronume, numeral întrebuințat pronominal). Este vorba, de exemplu, de comparativul *ca părinții* din *se poartă **ca părinții*** care presupune și un nume, de felul *copiii, ei, amândoi* etc. La fel în exemplul *se plimbă **cu fata**,* unde sociativul *cu fata* are nevoie și de un nume ca *băiatul, el* etc.

În baza acestor considerații teoretice, C. Dimitriu operează o disociere a circumstanțialelor în două *subclase*, „pentru sporirea omogenității semantice și funcționale" a clasei generale a circumstanțialelor. Aceste subclase sunt individualizate prin anumite *caracteristici **dominante***, menționându-se totodată *„realizările **nespecifice*** ale ***unor** circumstanțiale,* care *realizări nespecifice* se sustrag din clasa respectivă" (2, 1408).

Prima subclasă este cea a *circumstanțialelor **propriu-zise***. Ele prezintă, în regulă generală, următoarele caracteristici:

– determină ***un** regent obligatoriu, **de tip verbal*** (verb, adjectiv, adverb. interjecție);

– indică ***o** circumstanță,* „în accepția curentă";

– circumstanța este *„principial facultativă"* și rar *obligatorie* pentru realizarea unei comunicări stabile.

Aparțin acestei subclase, **în totalitate**, *circumstanțialelor:*

– de loc: *se duce **acasă;***

– de timp: *pleacă **acum;***

– de mod: *aleargă **repede;***

– de măsură: *citește **mult;***

– conclusiv (numai în propoziție): *a venit, **așadar**, s c a d e n ţ a;*

– de cauză: *a lipsit **din cauza gripei**;*

– de scop: *a venit **pentru diplomă;***

– consecutiv (numai în frază): *a lucrat atât **încât a obosit**;*

– de mijloc: *scrie **cu pixul;***

– de relație: *vorbește urât **despre absenți**;*

– condițional: *m e d i t e a z ă, c ă c i* ***altfel s-ar plictisi***.

Tot aici se mai încadrează și realizarea *adverbială:*

– a comparativului: *astăzi este mai frig **decât ieri**;*

– a opozițonalului: ***în loc de azi**, vino mâine;*

– a cumulativului: ***pe lângă mâine**, vino și poimâine;*

– a excepției: *vino oricând, **în afară de mâine**.*

De asemenea, realizări ale concesivului, de tipul: ***în ciuda primăverii**, afară tot frig este (ibid.).*

A doua subclasă cuprinde circumstanțiale „**cu dependență și de un «nume»**". Ele prezintă următoarele caracteristici:

– au **doi regenți**, unul de tip *verbal* (verb, adjectiv, adverb, interjecție) și altul de tip *nominal* (substantiv, pronume, numeral întrebuințat pronominal);

– regenții respectivi au *importanță inegală*, regentul de tip verbal plasându-se pe primul loc, în raport cu care regentul de tip nominal apare ca o «anexă»: î**n pofida părului alb** *nu a îmbătrânit* încă *s u f l e t e ș t e.*

Se încadrează aici următoarele circumstanțiale:

– comparativ: *băiatul* (regent nominal) *a l e a r g ă mai repede* (regent verbal) **decât fata**;

– sociativ: *bunicul* (regent nominal) *călătorește* (regent verbal) **cu bunica**;

– concesiv: **în ciuda vârstei înaintate**, *el* (regent nominal) *lucrează* (regent verbal) *î n c ă*;

– opozițional: **în loc de prieteni**, *are* (regent verbal) *dușmani* (regent nominal);

– cumulativ: **pe lângă nepot**, *a venit* (regent verbal) **și** *nepoata* (regent nominal);

– de excepție: *nu lipsește* (regent verbal) **nimeni** (regent nominal) **cu excepția șefului** *(ibid.),*

Totuși, nici această subclasă nu prezintă realizări „pure", în sensul că, așa cum s-a arătat, la prima grupă, există unele circumstanțiale care au realizări nu cu **doi**, ci cu **un singur** regent (de tip verbal). Este cazul **realizărilor adverbiale** ale circumstanțialelor: comparativ, opozițional, cumulativ și de excepție, dar și al unei anumite realizări a circumstanțialului concesiv (v. *supra).*

C. DIMITRIU'S CONCEPTION OF THE COMPLETIVE AND CIRCUMSTANTIAL DETERMINATION

(Abstract)

Keywords: *grammar, morphology, completive determination, circumstantial determination*

Corneliu Dimitriu's theses are discussed within the paper, regarding completive and circumstancial aspects in relation to the valences of the verbal regent. The analysis made by the linguist from Iasi is based on some original grammatical theories,

especially as regards the classification of the verb and the corresponding valences. These elements of C Dimitriu's conception are presented at the beginning of the article. The main objective of the article consists of the syntactic relations of circumstanciality defined by the groups of verbs and the speaker's intention to communicate. According to C. Dimitriu, in the Romanian language, the group of functions of the circumstanciality includes 17 syntactical functions, each of them bearing specific particularities, made by the same number of sentences. The respective functions can have other subcategories. Generally speaking, the functions and the sentences identified by C. Dimitriu coincide with the ones described in the academic grammars of the Romanian language, but from another perspective.

ASPECTUL VERBAL ÎN GRAMATICI FUNCȚIONALE ALE LIMBII ROMÂNE

ANCA PETRESCU
Palatul Copiilor, Arad

Cuvinte-cheie: *limba română, gramatică, aspectul verbal*

Ne-am oprit în acest articol la *Limba română contemporană* (v. *Bibliografia*), gramatică elaborată de Iorgu Iordan și Vladimir Robu din motivul întemeiat că autorii se pronunță în favoarea înscrerii lingvisticii românești în „procesul de racordare la lingvistica mondială”, indiferent dacă este vorba de lingvistica teoretică sau de cea aplicată (Iordan/Robu 1978: 37). În acest efort se înscrie și adaptarea terminologiei, în special a celei care privește „nomenclatura taxonomică”. „Subliniem faptul – spun autorii – că terminologia operațională este absolut necesară, fiind o problemă de conținut al obiectului cercetării [...]”. De aceea ei rezervă un capitol special în care să introducă și să explice „unele dintre conceptele de bază și metalimbajul corespunzător legate de problemele generale ale românei contemporane, nu pentru a lămuri aici în totalitate terminologia, ci pentru a asigura de la început racordarea ei la lingvistica generală, la acele teorii și concepții asupra limbajului pe care le considerăm indispensabile studiului ei sistematic” (Iordan/Robu 1978: 38).

Chiar dacă nu se opresc prea mult asupra nivelului teoretic al chestiunii care ne interesează, cei doi lingviști admit existența în română a categoriei gramaticale a aspectului. Un prim indiciu îl reprezintă definiția verbului, pentru care „categoria timpului este esențială”. Față de acesta, „celelalte categorii gramaticale prin care se caracterizează verbul în limba română sunt secundare, fie pentru că sunt valori

pur relaționle, decurgând din acord, din regula reluării de către verb a mărcilor statutare ale substantivului semnificând agentul (eventual pacientul) procesului verbal, cum este cazul cu *persoana* și *numărul* gramatical (eventual și *genul*), fie pentru că devin redundante, sunt implicate de categoria timpului, cum este cazul cu *aspectul, diateza și modul verbal"* (Iordan/Robu 1978: 438). Dând lista modurilor personale și nepersonale, cei doi autori remarcă faptul că „limba română a gramaticalizat (sau se consideră că a gramaticalizat) în forme morfologice numai aceste modalități ale acțiunii; numeroase alte modalități se exprimă prin mijloace sintactice, în care modalitatea este actualizată de așa-numitele verbe *semiauxiliare de mod* și *de aspect*, în sintagme predicative de tipul *poate merge*, *trebuie să vină*, *începe să meargă* etc." Dintre moduri, numai *indicativul* conține o acțiune reală, celelalte fiind moduri ale acțiunii posibile. În plus, în sfera indicativului se grupează și modalitățile „care exprimă aspectul prin sintagme predicative cu semiauxiliare de aspect, iar în categoria modurilor acțiunii potențiale s-ar grupa celelalte opoziții modale, exprimate prin semiauxiliare de modalitate prezente în sintagmă cu verbe predicative" (Iordan/Robu 1978: 346).

Referindu-se la *semiauxiliarele de aspect*, ei acceptă că ele „constituie o categorie și mai puțin studiată în lingvistica românească decât cele modale, deoarece, până în prezent, gramatica noastră nu menționează *aspectul* între categoriile lexico-gramaticale ale verbului ca expresie a realizării procesului, pentru că nu există mijloace morfematice specifice pentru exprimarea sensurilor gramaticale *imperfectiv* vs *perfectiv*" (Iordan/Robu 1978: 449-450). Dar, subliniază ei, chiar din folosirea termenilor *imperfect* și *perfect* pentru denumirea timpurilor trecute rezultă „că și româna are posibilitatea de a exprima aspectul". Aceasta nu se întâmplă însă prin „opoziții paradigmatice, ci prin distribuția timpurilor, în sensul că prezentul, imperfectul și viitorul sunt, în general, timpuri imperfective, iar perfectul (simplu și compus), mai mult ca perfectul și viitorul anterior sunt timpuri perfective din punctul de vedere al realizării și rezultatului acțiunii" (Iordan/Robu 1978: 450). Pe de altă parte, este „cât se poate de evident" că prezentul verbelor durative (*a ști, a vorbi* etc.) este imperfectiv, în vreme ce prezentul verbelor momentane (*a adormi, a*

pleca, a se întoarce etc.) „are sens perfectiv de viitor, foarte apropiat de prezent” (Iordan/Robu 1978: 450).

Ceea ce interesează în problema aspectului este modalitatea prin care *durata acțiunii* este exprimată prin alte verbe „actualizate contextual ca nonpredicative”, numite *semiauxiliare de aspect* și care realizează aceeași funcție „în sintagmele predicative ca și semi-auxiliarele de mod”. Cele mai multe verbe care intră în această categorie sunt, în general, cu sens:

• inceptiv sau ingresiv imperfectiv: *a (se) apuca, a căuta, a da, a începe, a încerca, a (se) porni, a prinde, a sta*;

• durativ imperfectiv: *a continua, a urma*;

• perfectiv terminativ: *a apuca, a conteni, a găta* (reg.), *a isprăvi, a înceta, a mântui* (reg.), *a sfârși, a termina* (Iordan/Robu 1978: 450).

Problema pe care o ridică cei doi lingviști este dacă aceste verbe sunt semiauxiliare, adică „instrumente gramaticale pentru exprimarea aspectului *durativ* și *imperfectiv* vs *perfectiv* al altor verbe la infinitiv, supin și conjunctiv, cu care intră în sintagmă, sau sunt verbe cu independență funcțională sintactică”. După ce trec în revistă pozițiile contrare recunoașterii acestor verbe drept semiauxiliare, invocând negramaticalizarea lor, Iorgu Iordan și Vladimir Robu consideră că verbele *a începe, a apuca, a da, a continua, a urma, a termina*, din enunțurile: *Dar Mecca* ***începe*** *și dânsa să meargă; mălaiul* ***începe*** *să se isprăvească*; ***apucă*** *să fugă; stânca* ***stă*** *să se prăvale;* ***dă*** *să coboare;* ***continuă*** *să tacă;* ***a urmat*** *a șopti;* ***terminase*** *de povestit* „formează, împreună cu verbele la conjunctiv, infinitiv, supin, sintagme predicative neanalizabile [...]”. Ca atare, ele sunt „indici gramaticali de bază” pe lângă cel de al doilea verb, „căruia îi marchează modul, timpul etc.”. În acest fel, ele au o „funcție morfematică”, putând fi astfel considerate „elemente neanalizabile ale sintagmei predicative”, fără independență funcțională sintactică. În ce privește gramaticalizarea lor, ea se produce datorită faptului că „și ca semanteme ele fac parte, împreună cu semiauxiliarele de mod, din categoria verbelor cu sensul cel mai abstract” (Iordan/Robu 1978: 450-451).

Problema este reluată în secținea dedicată *Opoziției de timp*, unde autorii, referindu-se la complexitatea acestei categorii gramaticale,

scot în evidență și „îmbinarea valorii temporale cu una aspectuală, care se transmite prin aceleași mărci, sincretismul mărcilor „mascând”, de fapt, categoria aspectului. Distingem, totuși, numai la timpul prezent, un aspect *momentan (bate, sare)* și unul *durativ (citește, lucrează)*” (Iordan/Robu 1978: 482).

În ce privește timpurile, se menține împărțirea „tradițională” în *relative* și *absolute*. În schimb, în definirea timpurilor, se ține seama și de calitatea lor aspectuală. Asfel, *imperfectul* „este un timp de aspect imperfectiv, referindu-se la procese anterioare momentului vorbirii și neterminate, în opoziție cu perfectul”. În esență, „Valoarea imperfectului este procesul nonînchis (neterminat)”, prezentând și anumite nuanțe, cea iterativă, de exemplu: *sărea coarda, ne spălam în fiecare zi*, dar valoarea lui specifică este cea durativă: *scria o scrisoare*, *mânca încet*. *Perfectul*, la rândul lui, „se opune tuturor formelor trecutului prin structură și sens. *Perfectul simplu* și *perfectul compus* sunt, pe de o parte, sinonime, ambele semnificând procese terminate, dar se disting tranșant ca distribuție”, care poate fi diastratică sau diatopică. În perspectiva diastratică apare opoziția *limbă vorbită* vs *limbă scrisă*, în prima folosindu-se preponderent perfectul compus, iar în a doua ambele timpuri. În perspectiva diatopică, apare distribuția geografică, iar în acest sens perfectul simplu caracterizează graiurile oltenești. *Viitorul*, din punct de vedere semantic, „se referă la procese viitoare, cu aspect *imperfectiv*, iar *viitorul anterior* este un trecut proiectat în viitor, fiind perfectiv” (Iordan/Robu 1978: 483-484).

Consecința sintactică a abordărilor anterioare în ce privește semiauxiliarele este includerea lor în *predicatul verbal compus*, care este alcătuit „dintr-un verb semiauxiliar de modalitate – *a putea, a trebui, a vrea, a fi, a avea, a părea, a-i veni* – sau de aspect – *a începe, a prinde, a da, a (se) lua, a sta, a porni, a apuca* etc., și un verb la modurile conjunctiv sau infinitiv și, mai rar, la supin sau la participiu” (Iordan/Robu 1978: 592).

BIBLIOGRAFIE

Iordan/Robu 1978 — Iorgu Iordan, Vladimir Robu, *Limba română contemporană*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Ivănescu 1957 — G. Ivănescu, *Le temps, l'aspect et la duré de l'action dans les langues indo-européennes,* în *Mélanges linguistiques publiées à l'occasion du VIII-e Congrès international des linguistes, à Oslo, du 5 au 9 août 1957*, București, 1957, p. 23-71.

THE *VERBAL ASPECT* IN THE FUNCTIONAL GRAMMARS OF THE ROMANIAN LANGUAGE

(Abstract)

Key words: *the Romanian language, grammar, the verbal aspect*

Iorgu Iordan and Vladimir Robu's conception in their literary work *The Contemporary Romanian language* is debated within the present paper (Didactic and Pedagogic Publishing House, Bucharest, 1978). The two authors consider that in the Romanian language, like in other languages, the tenses of the verb express by means of the same symbols, the time and the *perfect* and *imperfect* verbal aspect at the same time. On the other hand, the verbal aspect can be expressed by means of semiauxiliary verbs of aspect (*to begin*, *to continue, to stop* etc.),within a specific verbal predicate, *the compound verbal predicate*.

PREFIXUL ***do-***

SERGIU DRINCU
Universitatea „Tibiscus”, Timişoara

Cuvinte-cheie: *limba română, dialectul bănățean, aspectul verbal*

Deşi prefix „regional”, *do*- s-a bucurat de o atenție destul de mare din partea specialiştilor. Faptul se explică prin capacitatea pe care o are sau ar avea-o de a exprima *aspectul*, categorie contestată, de unii, pentru limba română.

În această ordine de idei, referiri timpurii întâlnim la Miklosich, care formulează câteva observații în *Gramm.* II, 404-405, cap. *Composition*: „Die mit *od* usque ad componierten nomina bezeichnen die erreichung dessen, was das zweite glied ausdrükt. Sie schliessen sich an die mit *do*- als praefix verbundenen verba an [...]” și exemplifică prin serb. *doglavni,* klruss. *nedol'ašok,* čech. *dočasný,* pol. *doczesny*.

Observații mai extinse apar în *Gramm.* IV, 202-205: *„Do, dože, daže, doži,* d.i. *dože i, dori*, bulg. *dori,* kroat. *deri*, der, wird in der bedeutung von *ἑως*, usque bis sehr häufig adverbial gebraucht [...]”. În ce privește sensul, *do*- ca prefix „bezeicnet, dass die handlung bis zu einem bestimmten puncte gediehen ist: dieser punct ist ein punct im raume oder in der zeit oder ist ein punct jener ideellen linie, welche die anfang der vollendung der handlung verbindet; *do* bezeicnet demnach auch die erreichung des zweckes, manchmal die unmöglichkeit in der tätigkeit fortzufahren”, precum în următoarele exemple din limbile slave: asl. *dobyti,* adipisci..., *dobêgnąti.... dovesti* adducere...; bulg. *dobi... dovrъši* vollenden...; kroat. *zadobaviti se česa* acquirere; serb. *dobiti, dobabiti* consequi...; russ. *dobavitь* addere; čech. *dobaviti; pol. dobić...*”.

Pentru sârbo-croată, vom semnala cele spuse de Petar Skok în *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Uredili akademici Mirko Deanović i Ljudevit Jonke. Jugoslovenska Akademija Znanosti i Umjietnosti, Zagreb, 1973, p.418: „prijedlog s. gen., glagolski i imenički prefiks. Označuje svršetak micanja (kretanja). Kao veoma čest glagolski prefiks izražava svršetak radnje i služi za njeno perfektiviranje”.

Max Auerbach precizează că „Sehr lebendig ist das slavische Präfix nicht geworden, denn kein Simplex existiert zu den Compositis”, adăugând faptul că „Der Stamm einiger Verba ist sowohl mit *do*- als auch mit einem anderen slavischen Präfix [...] übergegangen: neben *do*- auch mit *is*-: *dobândi* und *izbândi*; auch mit *nă*-: *domiri* und *nămiri* [= *nemeri, nimeri*]; auch mit *o*-: *doborî* und *oborî*”. Pe lângă acestea, „sind slavisch vorgebildet *dojeni* < *doženą; dodei* < *dodějati; dostoi* < *dostojati* etc.” (Auerbach 1913: 228).

André Vaillant îl discută pe **do-** atât în capitolul dedicat prepozițiilor, cât și în cel consacrat „preverbelor” (prefixelor), în virtutea faptului că acestea din urmă sunt, în majoritatea cazurilor, și prepoziții. În prima situație, **do-** prezintă un sens local și unul temporal („jusqu'à”), la care se adaugă unul negativ: „envers, contre” (Vaillant 1964: 194-195). Ca prefix, sensul este unul „aspectual”, „jusqu'à un point, ou jusqu'à au bout: доити «arriver, atteindre», доконьчати «achever», implicând și ideea de loc. (Vaillant 1964: 337).

Înainte de a indica corpusul de derivate, vom încerca să stabilim cadrul general în care s-au purtat discuțiile referitoare la acest element derivativ în lingvistica românească.

Dacă e să privim spre primele atestări ale lui *do*-, atunci trebuie să ne oprim, în primul rând, la semnalarea lui Romulus Todoran, *Particularităţi dialectale bănăţene într-un manuscris de la începutul secolului al XIX-lea*, CL, 1969, nr. 2, p. 291-303, care, la nota 45, îl identifică în chiar titlul *Bucvariului pentru pruncii ceii rumâneşti carii să află în crăiia ungurească şi hotarele ei împreunate*. Cu *dovoirea* stăpânitorilor. S-au tipărit în Beciu la Iosif de Kurțbec, Răsăritului tipograf de la Curte, la anul 1781.

Înregistrări mai mult sau mai puțin sistematice au realizat Emilian Novacoviciu, *Cuvinte bănăţene*, Oravița, 1924, Lucian Costin, *Graiul*

bănăţean (Studii şi cercetări), Institutul de Arte Grafice „Cartea Românească”, Sucursala Timişoara, 1926 (acesta din urmă, extrem de laconic: „Do [=] tot. Ai *do* adus” (p. 100), cu trimitere la Emilian Novacoviciu, *Cuvinte bănăţene*, p. 9; aceeaşi indicație, dar fără trimitere la Emilian Novacoviciu, şi în vol. II, apărut la Turnu-Severin, în Tipografia Luiza I. Niculescu şi Ion N. Boşneagu, 1934), dar şi Mihail C. Gregorian, *Graiul şi Folklorul din Oltenia nord-vestică şi Bănatul răsăritean*, „Arhivele Olteniei”, 1939, nr. 101-103, p. 111-112, 118, care identifică doar un *do* adverbial (articolul este urmarea celui publicat în aceeaşi revistă, în 1938, nr. 97-100): „Adv. *do* se pune înaintea verbului: gata să-i do taie şi capu ălălalt” (Novacoviciu 1924: 118).

Un alt cunoscător al graiului este Enea Hodoş, care este citat, de obicei, cu ale sale *Cântece Bănăţene*. Cu un Răspuns dlui Dr. Gustav Weigand, Caransebeş, 1898, în legătură cu respingerea ipotezei lingvistului german din *Der Banater Dialekt*, p. 35, cum că *do* ar fi un împrumut din maghiară, deoarece corespunde semantic magh. *meg*. Iată răspunsul lui Enea Hodoş, dat după Marcu Mihail Deleanu, *Gustav Weigand şi bănăţenii.*: „Acelaş lucru se afirmă la p. 85, că Valea Idjegului, Almăşul şi Mehadia sunt cuvinte „fără îndoială” de origine maghiară („zweitelsohne magyarischer Herkunft sind”). Afirmarea ie riscată şi autorul nu produce altă dovadă decât vorba *do*, care ar corespunde ungurescului *meg*. Vorba aceasta slavă, *do*, o găsim însă nu numai în localitățile de mai sus, ci ie destul de respândită în tot Banatul. Şi dacă mai considerăm că zicerea: „după ce au *do* plecat”, autorul o traduce: „minekutánna (!) ök megtértek volna”, s-a dovedit numai atâta, că autorul nu prea ie tare în ale limbii ungureşti şi sârbeşti” (Deleanu 2005: 96-97).

Cercetarea sistematică a graiului din Valea Almăjului începe cu studiul lui Emil Petrovici, *Folklor din Valea Almăjului (Banat)*, publicat în „Anuarul Arhivei de Folklor”, 1935, p.25-138. El le consideră prefixe specifice pentru acea zonă pe *do-* şi *pro-*, primul indicând „îndeplinirea completă a unei acțiuni”: *să dogată* = se isprăveşte de tot; *docursă* = curse până la sfârşit; *o doaźuns* = a ajuns la țintă. Prefixul este pus în legătură cu sârb. *do-*, care prezintă acelaşi sens. Doi ani mai târziu, D Şandru publică în „Bulletin linguistique”,

1937, p.125-189, rezultatele unei cercetări extinse în Valea Almăjului: *Enquêtes linguistiques du Laboratoire de phonétique experiméntale de la Faculté des Lettres de Bucarest. V. Vallée d'Almăj (Banat)*. În ce priveşte sensul, "*do*- montre que l'action a été accomplie jusqu'au bout: *am dofăcut* "j'ai fait complètement", *o doajuns* „il (elle) est arrivé jusqu'au bout"; devant un adjectif: *îy doalb* „il est entièrement blanc [...]" (Șandru 1937: 129, n.1). D. Şandru mai precizează că „les préfixes *pro* et *do* sont employés très souvent comme préverbes: [...] *o doajyuns, nu doyera* etc. [...]" (Șandru 1937: 144).

Emil Petrovici se referă la prefixul *do*- şi în *Note de folklor dela românii din Valea Mlavei (Sârbia)*, în „Anuarul Arhivei de Folklor", 1942, unde observă că „Şi la Jdrela întâlnim, ca în Almăj, prefixul verbal împrumutat din sârbă, *do*-, prin care se arată îndeplinirea completă a unei acțiuni, de ex. „am domâncat" (am mâncat tot)" (Petrovici 1942: 56). Oarecum tangențial, şi Ion Pătruț, în *Folklor dela românii din Sârbia*, publicat tot în „Anuarul Arhivei de Folklor", 1942, remarcă faptul că „Și aici [în Banatul Sârbesc] se întrebuințează prefixele verbale *do*-, pentru a indica îndeplinirea completă a unei acțiuni şi *pro*- care arată repetarea acțiunii [...]" (Pătruț 1942: 333).

Abordând categoria modului de acțiune (Aktionsart) în cartea sa *Semantica verbului. Categoriile de acţiune, devenire şi stare* (Editura Facla, Timişoara, 1974), Ivan Evseev remarcă şi el existența unui „subsistem specific, legat de categoria modului acțiunii", pe care „îl găsim în unele graiuri ale limbii române. Astfel, în subdialectul bănățean există un număr însemnat de formații prefixale cu valoare aspectuală pe care nu le posedă limba literară. Prefixul *do*- (*a doajunge, a dogăta, a domânca, a domulge* etc.) exprimă o acțiune finitiv-rezultativă" (Evseev 1974: 93).

O analiză mai amplă realizează I. Rizescu în *Prefixele regionale dacoromâneşti **ză-*** şi ***do-***, SMFC IV, p.33-36, iar apoi în FCLR II, p.98-100, în acest din urmă studiu beneficiind şi de datele din volumul *Graiul din zona „Porţile de Fier"*, elaborat de Cornelia Cohuț şi Magdalena Vulpe (Editura Academiei, Bucureşti, 1973), dar nu şi de cele din amintitul articol al lui Eugen Beltechi, cum se precizează în nota de la finele studiului. I. Rizescu îl are în vedere pe *do*- sub ambele aspecte, de preverb şi de adverb. Pentru prefixul *do*-, lingvistul

bucureştean stabileşte două valori: una „aspectuală *perfectivă* (îndeplinirea completă a unei acțiuni): *doaranja, docurge, doface, dolăsa, dolua, dostrica* etc.”, şi alta „intensivă (la adjective): *doalb, doplin* etc. Când este vorba de căile de pătrundere a acestui prefix în graiurile din Banat, I. Rizescu se îndepărtează de ceilalți cercetători, admițând că „Prefixul *do*- a pătruns în limba română prin împrumuturi din bulgară şi sârbocroată (rar din slava veche)”. El mai precizează că „În sârbocroată, în texte mai vechi, *do* are şi funcțiunea de adverb cu valoarea „de tot, chiar”, rar folosit. Cu această funcțiune *do* a fost împrumutat şi în limba română, în graiurile din Banat şi din regiunile limitrofe. Nu poate fi exclusă nici ipoteza că adverbul *do* s-a dezvoltat din prefixul *do*-, pe teren românesc” (FCLR II: 100), aşa cum susține Magdalena Vulpe (Cohuț/Vulpe: 377). În articolul din SMFC IV: 34, I. Rizescu e mult mai tranşant în ce priveşte originea lui *do(-)*: „În limba română, el a pătruns prin împrumuturi din sârbo-croată unde îşi menține valorile din vechea slavă [...]”.

Între cele două contribuții ale lui I. Rizescu a apărut studiul Magdalenei Vulpe, *Observaţii asupra sintaxei graiului din zona „Porţile de Fier”* (în Cohuț / Vulpe: 355-393), în care autoarea face observații detaliate în legătură cu *do(-)*, prefix şi adverb (p.374-380). Astfel, acesta provine indubitabil din limba sârbă, unde avea următoarele valori: prepoziție, cu sensul de bază „până la”, adverb, cu sensul „chiar şi, până şi”, conjuncție, cu sensurile „în afară de”, „nici măcar” şi prefix verbal, „formând verbe, uneori perfective, care desemnează o acțiune dusă până la capăt, încheiată” (p.374). Din sârbă, graiurile bănățene au preluat numai *prefixul*, afirmația Magdalenei Vulpe bazându-se pe faptul că „în glosarea tuturor exemplelor înregistrate [...] în zona „Porțile de Fier” intră locuțiunea adverbială <de tot>” (Vulpe 1973: 375). Sub raport semantic, exemplele respective se împart în două categorii, după cum indică „de tot, până la capăt, până la terminare”: *de dimineaţă [...] am făcut de mîncare // [...] ş-aseară cînd am venit / am dofăcut pîrjala la pasui [...],* sau „de tot, chiar”: *găsesc un juncalete* [...] *mort / nu do mort / numa se zbătea [...]; [fata] s-a măritat de şaisprece / n-o do avut şaisprece [...].*

Analiza setului de exemple înregistrate în ancheta din zona „Porțile de Fier” o conduce pe autoare la următoarele constatări:

• în prima serie, *do* determină un verb, iar în a doua se referă la un adjectiv sau un numeral, nuanțându-le sensul;

• în seria a doua, între *do* şi termenul determinat pot fi intercalate unul sau mai multe cuvinte: *[caşul] cînd îi mai do el fiert / se-ngroaşă [...]*;

• în seria a doua, înțelesul lui *do* poate fi nuanțat prin adverbul *mai*, ceea ce nu se întâlneşte în exemplele din prima categorie: *găina era mai do moartă* (Vulpe 1973: 376-377).

Pe baza acestor constatări, Magdalena Vulpe ajunge la concluzia că în graiul bănățean din zona anchetată „coexistă un prefix *do*- şi un adverb *do*, dezvoltat, pe teren românesc, din cel dintâi” (Vulpe 1973: 377).

„Distincțiile şi criteriile propuse de Magdalena Vulpe” i se par şi lui Eugen Beltechi „acceptabile” (Beltechi 1975: 179), precizând totodată că „D. Gămulescu, *op. cit.*, p.126, îi vede etimologia în prepoziția sârbocroată *do*”. În consecință, Eugen Beltechi consideră că „Formele din subdialectul bănățean pot explica firesc și comod atât semantic, cât și formal, apariția pe teren românesc a adverbului *do*, așa încât invocarea prepoziției scr. *do* nu se justifică” (Beltechi 1975: 180, n. 24). În schimb, I. Rizescu consideră „neîntemeiată „regula” formulată de Magdalena Vulpe, după care *do*- ca prefix determină numai verbe, nu şi adjective” (FCLR II: 99), punând la îndoială caracterul de adverb al lui *do* din exemplul *găsesc un junculete ... mort / nu* ***do mort*** */ numai se zbătea*, pe motiv că şi prefixul are sensul „de tot”. Ceea ce nu observă însă I. Rizescu este că lui „de tot” de la prefix i se aduce precizarea *aspectuală* „până la capăt, până la terminare”, valoare pe care adjectivul nu o posedă.

Pentru aria bănățeană, singura în care a avut o reală întrebuințare, baza pentru o discuție pertinentă a prefixului *do*- o constituie studiul lui Eugen Beltechi, întrucât sinteza realizată de el este completă, iar observațiile sunt judicioase şi bogat exemplificate. Nu reiese însă cu claritate punctul de vedere al autorului în legătură cu capacitatea prefixului de a reda aspectul verbal. După afirmația generală că „în ceea ce priveşte valoarea aspectuală a acestor prefixe

[*do-, pro-, ză-*] (ca şi în general în legătură cu existența sau non-existența aspectului verbal în limba română) părerile rămân încă împărțite" (Beltechi 1975: 174), Eugen Beltechi „aderă" la opinia lui Andrei Mişan, expusă în câteva studii, precum *Categoria gramaticală a aspectului verbal*. I. *Aspectul verbal în limbile slave*, CL, 1969, nr.2, p.265-268 şi II. *Există aspect verbal în limba română?*, CL, 1970, nr.1, p. 131-143, dar mai ales în *Problema prefixelor „aspectuale" în limba română*, CL, 1973, nr.1, p.105-111, unde „neagă categoric şi convingător [...] existența aspectului verbal în limba română, ca şi valoarea aspectuală a prefixelor în discuție" (Beltechi 1975: 174. n. 6). Asupra chestiunii aspectului în cazul lui *do-* s-a pronunțat şi Maria Clopoțel, *Despre „aspectul" verbal în graiurile bănăţene*, StUBB, series Philologia, fasc.I, 1964, p.122-128, care observă că „În dialectul dacoromân, categoria aspectului se poate lua în discuție doar dacă ne referim la graiurile bănățene" (Clopoțel 1964: 124). În acest sens, autoarea precizează că el „are rolul de a forma verbe perfective, arătând că acțiunea verbului s-a terminat, a fost dusă până la capăt [...]" (p.125). Aşadar, „Verbul prefixat cu *do-* are un sens rezultativ, terminativ [...]". Prefixul a fost preluat din sârbă, unde avea „acelaşi rol, şi anume de a arăta desăvârşirea acțiunii (*dograditi* „a termina de construit", *docitati* „a citi până la capăt, a termina de citit")" (Clopoțel 1964: 125).

În ampla sa monografie despre *Graiul de la Ciudanoviţa (Valea Caraşului)*, din „Philologica", I, 1970, Marin Petrişor afirmă cu claritate următoarele: „Ca toate graiurile de pe valea Caraşului şi Almăjului, la care adăugăm multe altele sondate sau anchetate de noi în est, sud-est şi centru, la Ogradena, Plugova, Bogâltin, Cornereva, Borlova, graiul de la Ciudanovița cunoaşte aspectul verbal. Repetarea acțiunii se realizează cu prefixul *pro-* [...], iar sfârşitul acțiunii cu prefixul *do-*: *am doarát ţắl'ina; am dostrîns bucáćel'ę dă pră cîmp etc.*" (Petrișor 1970: 97).

Mai laconică, dar lipsită de dubii, este afirmația lui C. Poghirc, *Cu privire la aspectul verbal în limba română*, LR, 1953, nr.6, p.17-23: „O urmă de aspect verbal în graiul bănățean o constituie prefixul *do-* (luat din limba sârbă), care are într-adevăr valoare perfectivă şi e întrebuințat cu oarecare regularitate" (p.21, n.1). La valoarea

aspectuală a lui *do*- se referă și I. Coteanu în *Elemente de dialectologie a limbii române*, Editura Științifică, București, 1961, p.95: „Un element distinctiv pentru subdialectul bănățean este întrebuințarea, sub influență slavă, a trei preverbe care exprimă nuanțe de aspect: *do, pro,* și ză: *(o) doajuns* ”a ajuns până la capăt” BL V 129; *(am) dofăcut* ”am făcut (ceva) până la capăt” id. ib.; *să dogată apa* ”s-a terminat toată apa” AAF III 118; (s-a) *produs* ”s-a dus iarăși” id. 108; *propocńesc* cu pisćolili id. 142; (o) *zuytat* ”a uitat cu totul” id. 180. Uneori prefixul *do* se pune și la adjectiv: (îy) *doalb* ”e complet alb” id. 129, 193, iar *pro* la adverbe: *pro-dă nou* fac mîncare AAF III 142. Așadar, *do* și *ză* indică realizarea completă a acțiunii, iar *pro*, repetarea ei”. I.Coteanu reia chestiunea aspectului în capitolul dedicat istroromânei. În acest sens, el arată că, la fel ca în limbile slave, verbele *imperfective* din istroromână indică ”o acțiune care durează un timp oarecare și căreia vorbitorul nu-i precizează sfârșitul sau rezultatul”, pe când verbele *perfective* ”indică o acțiune văzută în funcție de rezultatul ei, deci cu un sfârșit cunoscut, determinat”. Interesant este faptul că verbele de origine latină din istroromână sunt toate imperfective, ca și cele din dacoromână. Astfel, istr. *muŋcå* denumește acțiunea în sine, fără o raportare la modul de îndeplinire. În schimb perfectivul *poidi*, împrumutat din sârbo-croată, înseamnă ”a mânca tot, a consuma mâncând”. I. Coteanu admite că și *iterativitatea* are valoare aspectuală. În română nu există verbe cu aspect iterativ (cu excepția, poate, a lui *sări*), în timp ce în istroromână ”orice verb poate fi întrebuințat la aspectul iterativ” (p.170-171). Rezultă deci că istroromâna și-a creat un sistem propriu de exprimare a aspectului verbal. Este vorba de ”triada” *perfectiv – imperfectiv – iterativ*.

Eugen Beltechi, fixându-și cercetarea la aria subdialectului bănățean, operează doar cu câteva exemple-etalon, specifice zonei respective sau, mai exact, unei părți din ea. Un corpus general al formațiilor cu **do-**, analizabile și neanalizabile, nu există nici în celelalte studii dedicate lui. Dăm în cele ce urmează corpusul respectiv, având ca bază DLR-ul, unde au fost preluate și exemplele din studiile de specialitate.

dârlog s.n. „Partea căpăstrului sau a frâului de sub botul calului; frâu.” PSALT. SCH. 55: *Nu fireți ca calul și mujdeiul cei ce n-au*

mente; cu zăbale și cu frâu (dălogul D) falcile lor tragi. NECULCE, L. 94: *I-au lovit din sineț dârlogul de la șè, și n-au putut să izbândească*. DLR, MDA. Și: *dălog; dolog* (Bihor), E: nct. (cf. Scriban: vsl. *do-logŭ*, adaus, compus ca și *pâr-*, *po-*, *pot-* și *ză-log*).

deavolna adv. (Mold.) „Din abundență." Ort. *de-a-volna*. MDA. E rs. довольно.

deslușí vb. „A distinge." CANTEMIR, HR. 136. DLR, MDA (îvr) *dosloşi*. E: bg. дослушать (cf. Scriban: rus. *do-slúšati*, a auzi, a asculta până la urmă; d. vsl. *sluti-slovon, slušati-slušon.* Cp. cu *destoinic* în loc de *do-*).

destoinic adj. „Demn de...; căruia i se cuvine ceva." TETRAEV. (1574), 4^v. DLR, MDA. Și: *dostoinic*. E: vsl. достоин (cf. Scriban: vsl. *dostoĭnikŭ* [cu de-slușesc îld *do-*] d. *stati, stoĭati*, a sta. V. *dostoianie*).

doadúce vb. III. Tranz. (Ban.) „A termina de adus." Cf. NOVACOVICIU, C.B. I, 9, COSTIN, GR.B. 100, SFC IV, 34. DLR. [do- + aduce].

doajunge vb. III. Intr. (Ban.) „A ajunge la țintă/capăt." Petrovici 1935: 248 (*o doažuns*), Șandru 1937: 129, 144, Coteanu 1961: 95. Rizescu, FCLR II: 99. „A ajunge chiar la..." Cohuț/Vulpe 1973: 326 [do- + ajunge].

doalb adj. „Foarte alb." Șandru, 1937:129 ; Rizescu, SMFC IV; id. FCLR II: 99, 100 [do- + alb].

doara vb. I Tranz. „A ara în întregime." PETROVICI, ALMĂJ, 148 (do-ari), cf. FCLR II: 99; Petrișor 1970: 97 (*am doarát țăl'ina*). [do- + ara].

doaranja vb. I Tranz. „A termina de aranjat." GL. OLT.; I Rizescu, SMFC IV, id. FCLR II: 100. [do + aranja]**.**

doarde vb. III. Intr. „A arde de tot." GL. OLT.; FCLR II: 99. [do- + arde].

doavea vb. II Tranz. „A avea îndeajuns." Petrovici 1937: 148; „A avea (chiar)..." Cohuț/Vulpe 1973: 326 (*[fata] s-a măritat de şaisprece / n-o do avut şaisprece [...])*. [do- + avea].

dobăga vb. I. Tranz. Regional) „A băga în întregime, în totalitate." (Orșova). Cf. PORȚILE DE FIER, 65: *Nu l-a mai țânut*

pișuarl'e așiia l-am împins cu umăru [pe cal] d'e l-am dobăgat aișa-n uobor. FCLR II: 99 (cf. Cohuț/Vulpe 1973: 326); DLR. (do- + băga).

dobândi vb. IV. Tranz. 1. „A câștiga; a procura; a moșteni.” COD. VOR.[2] 249: *A paște beseareca Domnului... ce o dobândi... cu sângele său.***.** HELIADE, PARALELISM, I, 45/22**.** REBREANU, P.S. 303. CAMIL PETRESCU, P. 398. 2. (Înv. și pop.) „A cuceri; a supune (orașe, cetăți, popoare).” CORESI PS. 114/3: *Vrând Cazimir crai ca să dobândească țara..., i-au dat oaste.* **.** MAIOR, IST. 224/117**.** ODOBESCU, S. I, 19**.** DLR**.** Din v.sl. добыти, добѫдѫ. Scriban: analizabil prin *izbândi* și *prebândi*. „[...] în română a pătruns verbul cu tema prezentului: *dobǫd-ǫ* < *dobând-esc* (înainte de denazalizare în dialectele slave de sud” (Mihăilă 1960: 197).

dobârși vb. IV. Tranz. (Regional) „A sfârși.” (Livezeni) Petroșani. Cf. DENSUSIAU, Ț.H. 214: *Harâmbașa vorba o dobârșa, Pot'erile șî sosa.* SMFC IV: 35; DLR; FCLR II: 99, 100. Din sb. *dovršiti*. Cf. bg. добърша (DLR).

dobíne adv. ”Foarte bine.” SMFC IV: 35: *Aprŭape ĭe mai **dobine** pentru pomi***.** FCLR II: 100. (do +bine).

dobitoc, -oacă subst., adj. (Atestat prima dată în 1561, ap. TDRG[2].) 1. „Animal; avuție în vite.” CORESI, T. EV. 115: *Un samareanin... ranele lui, vărsă unt și vin, puse el pre al lui dobitoc, duse el în casa de oaspeți și-l păziia.* N. Costin, Let., ap. Tiktin, 556, cf. Mihăilă 1960: 80: *Și mult dobitoc de vite și oi au scos.* **.** GOLESCU, P. 146/8**.** CREANGĂ, O. 91**.** PREDA, M. 321. 2. „(Om) lipsit de inteligență; nătărău; prost.” GOLESCU, P. 374/7**.** SLAVICI, O. I, 372**.** C. PETRESCU, C.V. 354. Și: *dubitoc* PONTBRIANT. D. Din v.sl. добытъкъ, bg. dial. добиток (literar добитък) DLR (cf. Scriban: d. do-byti. a dobândi. V. *dobândă*, v. și *nătântoc*).

doborî vb. IV 1. Tranz. 1. „A prăbuși; a dărâma; a trânti.” PSALT. HUR.[2] 156: *Tinse strugurii ei pănră la mare și pănră la riiuri de odraslele ei. Derep ce oborriși gardu ei[...].* [În limba veche predominant este împrumutul *oborî.*]**.** F. Aaron, I. II, 192/6: *Se aruncă în mijlocul turcilor doborând la pământ ceea ce întâmpina în drumul său.***.** PANN, Ș. II, 7/23**.** AGÎRBICEANU, S. 304**.** 2. „A birui, a înfrânge.” PSALT. HUR.[2] 150 (*oborî*)**.** ȘINCAI, HR. I, 279/14 (oborî).CR (1839), 94[2]/32: [Samson] *înfrânse și doborî pe toți*

filisteni[i] Curții.. ALECSANDRI, POEZII, 216. REBREANU, P.S. 212. 3. Intranz. (Ban. și prin nord-vestul Olt.) „A coborî.” GRAIUL I, 15, CF. ALR I 1 341/1, 5, ib. II 2 469/2, PORȚILE DE FIER. Și: *doborí*. Din bg. доборя „a învinge în luptă, a pune stăpânire pe ceva”. DLR (cf. Scriban: vsl. **do-boriti*, compus ca și *a oborî*, a desființa). Cf. și Mihăilă 1960: 198. FCLR II: 99, 100. Analizabil prin *oborî* < v.sl. оборити.

docădea vb.IV. Intranz. „A cădea de tot.” SFC IV, 34: *Era mai do să cad, dar n-am căzut.* (do- + cădea).

docânta vb. I Intr. „A termina de cântat.” PETROVICI, ALMĂJ, 148, cf. FCLR II: 99. [do- + cânta].

docioplit adj. În forma *nedocioplit*. „Grosolan, necioplit.” DLR, cf. FCLR II: 99. [do- + cioplit].

dokládd s.n. (Învechit) „Referat, raport” HURMUZAKI – S, VI, 618: [...] *Departamentul Iustiției cu docladul său a adus la cunoștința Sfatului Ocărmuitoriu... că mai sunt și altfeliu de chrisoave domnești* (a. 1835). Din rus. доклад (cf. Scriban: rus. *do-klád*, v. *clădesc*.) Analizabil prin *poclad(ă)* (cf. Scriban: vsl. *po-kladŭ*, lucru depus.)

docurge vb. III. Intr. (Prin sud-estul Ban.; despre lichide) „A curge până la sfârșit.” *Dźeźitu-al mic mi-l tăiai Cursă sânźi, nu docursă*. SFC IV, 34. Cf. ARH. FOLK. III, 38; DLR (cf. FCLR II: 100: PETROVICI, ALMĂJ, 70) (do- + curge).

doda vb. I. Tranz. „A da” PETROVICI, ALMĂJ, 70: *Morĭ, mândruțo o ći scoală, Orĭ dodă-m șî mie boală!* (cf. FCLR II: 100; COTEANU, E. 64; EVSEEV, S. 93). (do- + da).

dodei vb. IV. (Învechit) 1. Tranz. Și intranz. „A necăji, a supăra; a prigoni, a persecuta.” PSALT. HUR. [2] 123: *Că* <Tu> *ești, D[umne]zăule, vârtutea mea; derept ce me împinseși și dereptu carea mâhnitu îmblu cându dodeiaște-mi vrăjmașul?***.** (a. 1703). URICARIUL, XII, 297. 2. Refl. „A se plânge.” CORESI, L. 76/4: *Se dodei lu Pavel și se întoarse* [...]. 3. Intranz. „A ataca, a asalta, a da năvală.” M. COSTIN, O. 124: *Și așea dodiind Împărăției Turcești, veniia de la turci ponoslu pentru prădzi ce făcea cazacii în lor*. Și: *dodăí, dodií*. Din slavon. додѣꙗ, додѣꙗти DLR. Analizabil prin *nădăi* (Scriban s.v. *nădăiesc*).

dodí *vb.* IV. Tranz. (Regional) „A găsi ceva din întâmplare, a da peste ceva; a pune mâna pe ceva, a înhăța; a nimeri." STĂNOIU, C, I, 82, cf. SCRIBAN, D., BUL. FIL. VII-VIII, 240, DR. X, 567, DL. Cf. și TOMESCU, GL.; UDRESCU, GL. DLR. Cf. sb. *dodijati, dodijevati*..

doduce vb. III. Intr. „A se duce (chiar...)" COHUȚ-VULPE, P.F. 327, cf. FCLR II: 99. (do- + duce).

doface vb. III. Tranz. (Prin Ban. și prin Olt.) „A termina de făcut." Șandru 1937: 129; GL. OLT.; SFC IV, 34; Cohuț/Vulpe 1973: 327 ; FCLR II: 99, 100; DLR. (do + face).

dofi vb. IV. Intr. (Prin Ban. și prin Olt.) „A fi în întregime." GL. OLT.: *N-a dofost k'ar de tot săŝetă*. SFC IV, 35; Imperf. pers. 3: *doera* Cohuț/Vulpe 1973: 327. FCLR II: 99; DLR. (do- + fi).

dofierbe vb. III. Intr. (Prin Ban. și prin Olt.; despre lichide) „A fi aproape de punctul de fierbere.) ALR II 2 543/2; SFC IV, 34. • „A fierbe complet." GL. OLT. Cf. FCLR II: 99; DLR.(do- + fierbe).

dogăsi vb. IV. Tranz. (Regional) „A termina de găsit." GL. OLT.; SFC IV, 35; FCLR II: 99; DLR. (do- + găsi).

dogăta vb. I. (Regional) 1. Tranz. „A termina, a isprăvi de tot." Petrovici 1935: 148; ALR I 985/18; II/29; SFC IV, 34; CL 1973, 108. 2. Refl. (Despre mâncare) „A se termina de gătit." GL. OLT. Cf. FCLR II: 99; DLR. (do- + găta).

dogăti vb. IV. Tranz. „A termina de gătit (mâncarea)". GL. OLT. Cf. FCLR II: 99. (do- + găti).

dogori vb. IV. Intr. „A răspândi căldură puternică." DOSOFTEI, V.S. noiembrie, 146ᵛ/5: *Atunce Teodul scoasă năframa și desfeace și află cărbunii aprinși și nu să stânsără atâtea dzâle, o minune ieșită din fire, că nice leac n-au dogorit, nice au betejit năframa!* **.** Cf. LB, VALIAN, PONTBRIANT, D. **.** EMINESCU, O. IX, 431**.** BRĂTESCU-VOINEȘTI, P. 57**.** PREDA, R. 94. Din bg. догорѣ. Cf. sb. *dogoreti* DLR (Cf. Scriban: vsl. *do-gorěti.)* Analizabil prin *ogor* (Scriban) și *prigori* (FCLR II: 99).

doîncheia vb. IV. Tranz. „A încheia de tot." PETROVICI, ALMĂJ. 149 (*donkiia)*, cf. FCLR II: 99. (do- + încheia).

doînvigui vb. IV. Tranz.; Refl. „A se împlini, a (se) aduna, a (se) termina de adunat.” Cohuț/Vulpe 1973: 327, 375, cf. FCLR II: 99. (do- + învigui ?).

dojeni vb. IV. Tranz. (Învechit) „A da un sfat; a povățui, a sfătui.” PSALT. 248: *Dojenindu* (c e r t â n d u D)... *pedesi-me Domnul*. **.** MAIOR, I.B. 363/19 **.** CERNA, P. 153 **.** Din v.sl. догнати, доженѫ DLR (cf. Scriban: vsl. *do-gnati, do-ženon*, a ajunge, a prinde, d. *gnati-ženon, goniti*, a goni. V. *gonesc)*.

dolăsa vb. I. Refl. (Prin Ban.) „A se lăsa de tot, a se opri.” HODOȘ, C. 86: *Mândra pleca la fântână, O mușca musca de mână, Și mâna i se umfla, De lucru se dolăsa Și la umbră se culca*. Cf. SFC IV, 34, FCLR II: 99, 100. (do- + lăsa).

dolua vb. I. (Prin Ban.) Tranz. „Alua de tot.” Cohuț/Vulpe 1973: 327, 375. Cf. FCLR II: 99, 100 (în DLR: PORȚILE DE FIER, 174). (do- + lua).

domoli vb. IV. Tranz. și refl. „A (se) liniști, a (se) potoli, a (se) calma; a (se) îndupleca.” CORESI, EV. 52: *Cu milostenia întâi urgia sufletului domoli-o-veri*. **.** ALECSANDRI, T. I, 94 **.** REBREANU, I. 228 **.** BARBU, G. 312. Cf. FCLR II: 100. Din v.sl. домолити сѧ „a obține prin rugăciuni, a ruga, a implora”. Cf. ro. *moale* DLR (cf. Scriban: vsl. **do-maliti*, d. *maliti*, a micșora. V. *umilesc*).

domort, -ă adj. „Pe moate.” Cohuț/Vulpe 1973: 379: *eu îs bolnavă mai do moartă. Ib.* 376: *găsesc un junculete... mort/nu do mort/ numai se zbătea*. Cf. FCLR II: 99. [do + moartă].

domulge vb. III. Tranz. (Prin sudul Ban.; complementul indică *oi*.) „A sfârși de muls.” ARH. FOLK. III, 143: *Tot natu-ș mulẑi oili lui ŝî după ŝî li-o domuls, atunŝa punim în măsură*. PORȚILE DE FIER 38 [Cohuț/Vulpe 1973: 327]: *Am muls uoil'e, tot am gâtat... la urmă iară duc colacu p'i iel să domulg a d'e la urmă*. Cf. FCLR II: 99, DLR. (do- + mulge).

doomorî vb. IV. Tranz. (Regional) (Dubova – Orșova). „A omorî de tot.” PORȚILE DE FIER, 327 (Cohuț/Vulpe 1973: 327, cf. FCLR II: 99). [do- + omorî].

dopleca vb. I. Tranz. (Prin Ban.). „A pleca de tot.” JAHRESBER. III, 232: *După ce au doplecat*. (Cf. și HODOȘ, C.B. 85; SFC IV, 35). (do- + pleca).

doplin, -ă adj. (Prin sudul Ban.). „Plin de tot, foarte plin." ARH. FOLK. III, 71: *N'iŝ păharu nu doplin, Z'umătaći cu vińin.* (Cf. PETROVICI, ALMĂJ, 149). Cf. SFC IV , 35, FCLR II: 99, 100. (do- + plin).

doplini vb. IV. Refl. (Învechit, rar.) „A se îndeplini." IORGOVICI, O. XIV/10: *Rog pre toți ca ce nu s-au putut doplini din neagiungerea minții mele spre capetarea pornirii să facă bine a adaoge.* Cf. SFC IV, 35. (do- + plini).

doprânzi vb. IV. Intranz. „A termina de prânzit." Cf. CL 1973, 108, ARH. FOLK. VI, 336. (do- + prânzi).

doprós s.n. (Atestat prima dată în 1789, cf. SCL IX, 239, ap. TDRG[2]) (Rusism învechit, mai ales în Mold.) „Anchetă; interogatoriu." Din rus. допрос (cf. Scriban: rus. *doprós* d. vsl. *prositi*).

dorás, -ă adj. (Regional) „Foarte plin, plin ras." (Câlnic* - Reșița). ARH. FOLK. III, 71: *La ućni o dat cu caru, Mie mi-o dat cu păharu... N'iš păharu nu doras, Žumătači cu năcaz.* Cf. ARH. FOLK. III (PETROVICI, ALMĂJ), 149. FCLR II: 99; DLR. (do- + ras, cf. SFC IV, 35).

dosádă s.f. (Învechit și regional.) „Supărare; insultă gravă; ocară." PSALT. HUR.[2] 158: *Împlea fața lor de dosadă și vor cere dreptu numele Tău, Doamne.* **.** ȘINCAI, HR. II, 85/29**.** DLR. Din slavon. досада (v. *dosădi*).

dosădi vb. IV. Tranz. și refl. (Învechit și regional) „A (se) mâhni; a batjocori; a blestema; a mustra; a prigoni." COD. VOR.[2] 274: *Derep ce dosădești preutu D[umne]zeului ?***.** MAIOR, P. 120/13**.** DLR. Din slavon. досадити (cf. Scriban: vsl. *do-saditi*, a ofensa. V. *nă-* și *răsădesc*). Analizabil în special prin *răsădi*.

dospi vb. IV. Intr. și refl. „A veni (învechit); a birui (învechit); (Despre aluat) a crește etc." CORESI, L. 73/20: *Dospiră până în Derva și Listra.* PSALT. HUR.[2] 125: *Cu frumseațea și cu bunrătatea Ta întinde și dospeaște și împărățeaște.* BIBLIA (1688), 48[1]/28: *Și coapseră pielmul ce l-au scos den Eghipet turte de azime în spuză, pentru că nu s-au dospit.***.** ȚICHINDEAL, F. 332/20**.** VLAHUȚĂ, D. 275**.** CIORAN, R. 172. DLR. Din v. sl. доспѣти. (Cf. Scriban: vsl. *do-spěti*, a se coace de tot, d. *spěti*, a se coace de soare. V. *pripesc*). Analizabil prin *pripi*.

dospune vb. III. Tranz. „A spune.” GL. OLT. , cf. FCLR II: 99. [do- + spune].

dostoi vb. IV. Refl. (Slavonism învechit) „A se cuveni să...” CORESI, L. 422/12: *Îndemn cu legatul în Domnul ca să îmblați cumu se dostoiaște chemăturei voastre în ce voi chemați seți*. DLR. Din slavon. достоꙗти.

dostoianie s.f. (Slavonism învechit) „Moștenire.” CORESI, PS. 31/11: *Tu ești ce tocmit-ai dostoiania mea mie*. DLR. Din slavon. достоꙗниѥ (cf. Scriban: v. *destoinic*).

dostrânge vb. III. „A strânge.” Petrișor 1970. [do- + strânge].

dostrica vb. I. Tranz. „A strica de tot. Izverna – Siliștea.)” GL. OLT.: *Vedz să nu-l dostrâŝe* [ceasul]. Cf. SFC IV, 35; FCLR II: 99, 100; DLR. (do- + strica).

dosurd, -ă adj. „Surd de tot (Obârșia-Cloșani – Baia de Aramă.)” GL. OLT.: *Nu-s dosurd până acum*. Cf. SFC IV, 35; FCLR II: 99. DLR. (do- + surd).

dotăia vb. I. „A tăia de tot.” GREGORIAN, GR. O. 118: *să-i dotaie capu.* [do- + tăia].

dotermina vb. I. Tranz. (Prin Ban. și prin Olt.; complementul indică o activitate, un lucru etc.) „A termina complet.” GL. OLT.: *Dĕ ŝe nu ț-ai dotĕrmęnat claia?*. PORȚILE DE FIER (Cohuț/Vulpe 1973) 327. Cf. FCLR II: 99. DLR. (do- + termina).

[dovádă s.f. „Confirmare.” M. COSTIN, O. 247: *Cine au fost la Italia, să vază pre italiiani,... nu-i va trebui mai mare dovadă, să crează că un neam sânt cu moldovenii*. **.** HELIADE, PARALELISM, II, 2. **.** GOGA, POEZII, 76. **.** CAMIL PETRESCU, O. II, 105 **.** PATAPIEVICI, C.L. 365. DLR: Postverbal de la *dovedi* (cf. Scriban: vsl. rus. *davódŭ*. V. *obadă, podvadă*).**]**

dovedi vb. IV. Tranz. „A confirma; a demonstra; a proba.” VARLAAM, C. 227:*Pentru să să dovedească care direptate spune prorocul.* **.** BUDAI-DELEANU, LEX. **.** MAIORESCU, L. 96. **.** COCEA, S. II, 291. **.** CĂLINESCU, C.O. 147. Mihăilă 1960: 197; DLR. Din v.sl. довѣсти, довєдѫ (cf. Scriban: vsl. *dovesti-dovedon, dovoditi*, a proba. V. *vedesc*). Analizabil prin *vădi* vb.IV.

dovoire s.f. „Învoire.” CL, 1969, 2, 291: *dovoirea stăpânilor*. [do- + voire].

dovorbi vb. IV. Intr. (Regional) „A vorbi, a spune tot.” SNOAVA, II, 263: *Nu te las până nu-ți dovorbiesc*. DLR. (do- + vorbi).

dozbura vb. I. Intranz. „A zbura.” SFC IV, 34: *Puii de mierlă, până mai do să zboare, sunt în piele goi*. Cf. FCLR II: 99. (do- + zbura).

dozice vb. III. Intr. (Olt.) „A zice.” GL. OLT.: *Să nu dozâșem chiar așa*. Cf. SFC IV, 35; FCLR II: 99; DLR. (do- + zice).

dumiri vb. IV. Refl. „A se lămuri, a se edifica.” CORESI, EV. 525: *Tremease ucenicii* [...] *să se încredințeaze și să se domirescă de el*. **.** BELDIMAN, O. 82/5**.** CREANGĂ, O. 9**.** ARGHEZI, C.J. 115**.** PREDA, D. 224. DLR. Din bg. домеря „a măsura, a socoti” (cf. Scriban: s.v. *domiresc*, vsl. **domeriti*, rus. *domĕriti*, a măsura de tot, d. *mĕra*, măsură; nsl. *domeriti*, a măsura exact. V. *nemernic*, *merță*).

Lista cuprinde 66 de derivate, dintre care 11 sunt ***analizabile*** *(dobândi, doborî, doclad, dodeí, dogori, domoli, dosadă, dosădi, dospi, dovadă, dovedi,*) și 11 ***neanalizabile*** (*deavolna, desluși, destoinic, dobârși, dobitoc, dodí, dojeni ,dopros, dostoí, dostoianie, dumiri)*. Un caz aparte prezintă *dârlog* pentru care DLR și MDA indică „Etimologie necunoscută”, spre deosebire de Scriban, care-l consideră ca provenind din v.sl. *do-logŭ*, cea ce-l face analizabil prin *pârlog, polog, potlog* și *zălog*. Celelalte 43 sunt formații românești.

Formațiile analizabile și neanalizabile sunt împrumuturi: din v.sl. *(dârlog), destoinic, dobândi, dobitoc, dojeni* „povățui, sfătui”, *domoli, dospi* „birui”, *dovedi*; din slavonă: *dodeí* „supăra; persecuta”, *dosadă* „insultă gravă”, *dosădí* „ofensa, batjocori”, *dostoí* „a se cuveni să...”, *dostoianie* „moștenire”; din bulgară: *doborî, dumiri* „a se lămuri”; din bulgară sau/și sârbă: *dogori*. Toate apar în texte religioase din secolul al XVI-lea și al XVII-lea (v. *supra*). În afara acestora mai apar trei împrumuturi din rusă: *desluși,* la Cantemir, și două mai târzii: *doclad* „referat, raport” (1835) și *dopros* „anchetă, interogatoriu” (1789), toate în texte nereligioase.

În studiile de specialitate se vorbește de *împrumut,* începând cu cercetările lui Emil Petrovici, idee preluată și în abordările ulterioare: „din sârbo-croată” (Rizescu 1967: 34), din „limba sârbă” (Vulpe 1973:

374), „din bulgară și sârbocroată (rar din vechea slavă)” (Rizescu 1978: 100). Datele din corpusul nostru arată că realitatea este cu totul alta: împrumuturile din vechea slavă și din slavonă sunt cele mai numeroase, în vreme ce împrumuturile din bulgară și sârbă sunt aproape insignifiante. Faptul că prefixul **do-** apare în textele din sec. al XVI-lea nu credem că trebuie să surprindă dacă avem în vedere că acestea sunt *copii* după traducerile *originale* realizate în „sud-vestul Dacoromaniei, mai exact în Banat-Hunedoara” (Gheție/Mareș 1985: 300). Chiar dacă unele împrumuturi din vechea slavă și din slavonă sunt analizabile sau parțial analizabile, folosirea lor restrânsă la textele religioase nu poate explica productivitatea prefixului, care s-a manifestat plenar la nivelul limbii populare. În aceste condiții este impropriu a vorbi de *împrumuturi*, formularea mai apropiată de condițiile în care s-a produs fenomenul în cauză fiind cea a lui Eugen Beltechi, care consideră că el este „rezultatul unor contacte în timp între graiurile bănățene și cele sârbocroate” (Beltechi 1975: 185), ceea ce ne poate determina să avem în vedere chiar relații constante de bilingvism sârbo-român. Este ipoteza cea mai plauzibilă, considerăm noi, de a explica productivitatea acestui prefix.

În ce privește repartizarea pentru zona Banatului, Eugen Beltechi precizează că prefixul este răspândit „pe o arie din sudul Banatului, având ca puncte nordice: 35/Lățunaş, 37/Ferendia [...], 28/Secăşeni, 27/Gârlişte, 29/Văliug, 31/Bucoşnița, 69/Turnu-Ruieni”, unde el este „productiv, putând fi ataşat la verbe de origini diferite. Graiurile din nord-vestul și nordul Banatului nu îl au pe *do(-)*, folosind doar formele verbale neprefixate” (Beltechi 1975:181).

Luând în considerare și celelalte două prefixe studiate (*pro*- și *ză*-, care nu este însă productiv, fiind înregistrat doar în trei derivate: *a (se) zăuita*, *zăpost* și *a zogoni*), se constată că în „În Banat, *do*- și *pro*- sunt proprii graiurilor din sud, acoperind arii coincidente. Aria adverbului *do* (mai ales locuțiunea *mai do*) este mai întinsă decât cea a prefixului *do*- [...]. Aria lui *do*- și *pro*-nu coincide cu aria de sud-vest a Banatului, care prezintă densitatea cea mai mare a împrumuturilor lexicale de origine sârbocroată, stabilită de Dorin Gămulescu pe baza hărților ALR.

Do-, pro-, a (se) zăuita, zăpost și *a zogoni* apar și în graiurile din Oltenia de nord-vest [...]. Locuțiunea *mai do* este atestată și în Transilvania de sud-vest, în zona limitrofă Banatului. În ambele cazuri este vorba de o influență a graiurilor bănățene de sud.” (Beltechi 1975: 185-186).

Pe de altă parte, „Literatura populară orală din sudul Banatului atestă o mulțime de forme cu *do(-), pro-*, dovadă a frecvenței lor în graiurile din această zonă” (Beltechi 1975:186).

Luând în considerare datele din corpusul alcătuit de noi, putem constata că aria prefixului excede teritoriul bănățean, el fiind întâlnit și în texte din alte zone, mai cu seamă în texte religioase din secolul al XVI-lea, fără a fi însă specific acelor zone.

Ca prefix *aspectual*, *do-* se atașează unei anumite categorii de verbe, cărora le conferă „nuanțe semantice care lipsesc formelor respective neprefixate”, formând totodată cu ele o unitate morfologică. Foarte frecvent apare pe lângă verbe *durative*, ale căror acțiuni ”se desfășoară cu întreruperi, sunt pregătite sau sunt rezultatul altora de durată, marcând momentul final al acestora: „Când am terminat o parte din lucru o „sau„ m-am lăsat de el [provizoriu], spun că *am gătát ástădz*. Când l-am terminat de tot, spun *l-am dogătát*” (Beltechi 1975:175). De asemenea, pe lângă verbe terminative (= rezultative, finitive), în care caz, „Prefixul *do-* dă acțiunii exprimate de verb un caracter finit și definitiv, indică îndeplinirea în întregime, totală a acțiunii, atingerea punctului ei final – în timp, în spațiu, cantitativ: *am dofăcut = am gătat de făcut; gata, am dośićít-o* [cartea] „am terminat de citit”; *am domîncát* „am terminat de mâncat”; *o doplicát* „a plecat de tot, definitiv”(Beltechi 1975: 179). „Sensului „de tot, până la capăt” îi este inclus și unul cantitativ – „tot, în întregime”, implicând și obiectul acțiunii, mai ales în cazul verbelor terminative: *am dośićít-o* = am terminat de citit + toată cartea; *am dogătát = am gătát tot lúcru*. (Beltechi 1975: 176).

Plasat în fața unui verb de *mișcare*, „*do-* indică terminarea în spațiu a acțiunii, sosirea la destinație după străbaterea în timp a unei distanțe: *o doaźũs* „a ajuns la țintă”; *mă dodúc* „mă duc până la capăt” (Beltechi 1975: 176).

Există însă restricția de a nu putea prefixa verbe care exprimă ”acțiuni *momentane*: *o trîcńít* „a tresărit”, dar nu și **o dotrîcńít*; *o fulźerát*, dar nu și **o dofulźerát*” (Beltechi 1975:176). De precizat că forma *negativă* a verbelor precedate de *do*- „indică neîndeplinirea totală a acțiunii, neatingerea punctului ei final: *n-am dopús cucurúdzu* „n-am terminat de semănat (tot) porumbul”(Beltechi 1975:179).

„În toate aceste cazuri – precizează Eugen Beltechi - (*am dofăcut, am doajuns, am dogătat; n-am dofăcut, n-am doajuns, n-am dogătat; mis dogata, nu mis dogata; apă dofiartă, lemne nedoarse),* calitatea de prefix a lui *do*- este, credem, incontestabilă, el ținând formal de cuvintele la care e atașat [...] (Beltechi 1975:179-180).

Așadar, „Atașate verbului, prefixele *do*- și *pro*- conferă acestuia nuanțe semantice care lipsesc formelor respective neprefixate. *Do* este și adverb, iar la *pro*- apare o tendință de adverbializare. Faptul că ele au sau tind să aibă independență formală și semantică, determinând circumstanțial verbe, adjective, adverbe, e un argument în plus pentru apartenența la categoria de *Aktionsart* a verbelor însoțite de aceste prefixe. *Ză*- nu este productiv” (Beltechi 1975: 185). Dacă luăm în considerare direcția de constituire a aspectului *perfectiv* în limba slavă veche și în limbile slave moderne, aceasta presupune o schimbare de statut a *adverbelor* în acela *de prefixe aspectuale* care, prin *atașare* la verbele *imperfective,* produc verbe *perfective.* Din această perspectivă, este mai plauzibil „împrumutul” lui **do(-)** din sârbă atât ca prefix, cât și ca adverb, renunțând, astfel, la teza Magdalenei Vulpe (v. *supra*).

După cum am văzut, Eugen Beltechi agreează teza lui Andrei Mișan despre inexistența aspectului în limba română (v. *supra*). Lăsând la o parte complexitatea discuției[2], care implică și variatele definiții ale noțiunilor „aspect” și „Aktionsart”, vom preciza că în lingvistica modernă domină concepția conform căreia *aspectul este o categorie universală*. Această idee o regăsim și în GALR, unde se precizează că semnificația formelor verbale constă într-o „configurație complexă în care trăsăturile temporale sunt asociate unor caracteristici aspectuale și modale. Cu alte cuvinte, *semnificația de bază (intrinsecă)* a formelor verbale temporale reprezintă un cumul de trăsături prototipice temporale, aspectuale și modale” (GALR I: 401).

În esență, problema nu e dacă limba română are sau nu *aspect* verbal, ci dacă în aria amintită a subdialectului bănățean vorbitorii percep formațiile cu prefixul **do-** ca exprimând sau nu un sens perfectiv *intrinsec*. Exemplele aduse în discuție de Eugen Beltechi și de ceilalți cercetători atestă tocmai acest fenomen.

NOTE

1 Alte informații privitoare la *aspect* în istroromână la: Sextil Pușcariu, *Studii istroromâne*, în colaborare cu M. Bartoli, A. Belulovici și A. Byhan. Vol.II: *Introducere. Gramatică. Caracterizarea dialectului istroromân*, Editura Cultura Națională, București, 1926, p.251-253; G.P. Klepikova (Moscova), *Funcțiile prefixelor verbale de origine slavă în dialectul istroromân*, FD, II, 1960, p.169-207; August Kovaćec, *Descrierea istroromânei actuale*, Editura Academiei, București, 1971, p.123-130, *idem*, în *Tratat de dialectologie românească*, Editura Scrisul Românesc, Craiova, 1984, p.573-574; Matilda Caragiu Marioțeanu, *Compendiu de dialectologie română (nord- și sud-dunăreană)*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1975, p.207-208; Richard Sârbu, *Aspectul verbal în dialectul istroromân*, în vol.*G.I. Tohăneanu 70*, Editura Mirton, Timișoara, 1995, p.469-477, iar acum, în urmă, Vasile Frățilă (coord.), Gabriel Bărdășan, *Dialectul istroromân. Straturi etimologice*. Partea I, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2010, p.47-49. Date succinte privind situația lui *do(-)* în graiurile bănățene întâlnim și la Dorin Gămulescu, *Elemente de origine sârbocroată ale vocabularului dacoromân*, Editura Academiei Române și Novinske Preduzeće ”Libertatea”, Pančevo, 1974, în special p.45, nota 66). De menționat că secțiunea privitoare la discuțiile din lingvistica românească a fost preluată din Drincu 2012.

2. Cf. Anca Petrescu, *Definirea **aspectului**. Probleme și interpretări*, în „Philologica Banatica”, 2020, nr. 1, p. 158-167.

BIBLIOGRAFIE

Beltechi 1975	Eugen Beltechi, *Trei arii bănăţene: do(-), pro-, ză-*, CL, 1975, nr.2, p.173-186.
Clopoțel 1964	Maria Clopoțel, *Despre „aspectul” verbal în graiurile bănă-ţene*, StUBB, series Philologia, fasc.I, 1964, p.122-128.
Cohuț / Vulpe 1973	Cornelia Cohuț, Magdalena Vulpe, *Graiul din zona „Porțile de Fier”*. I: *Texte. Sintaxă*, Editura Academiei Române, București.
Costin 1926	Lucian Costin, *Graiul bănăţean (Studii şi cercetări*), Institutul de Arte Grafice „Cartea Românească”, Sucursala Timişoara, 1926.

Coteanu 1961 — I. Coteanu în *Elemente de dialectologie a limbii române,* Editura Științifică, București.

Deleanu 2005 — Marcu Mihail Deleanu, *Gustav Weigand şi bănăţenii. Comentarii filologice şi contribuţii documentare,* Editura TIM, Reşiţa, 2005.

Drincu 2012 — Sergiu Drincu, ***Do-*** *ca prefix aspectual în limba română*, în vol. *In magistri honorem Vasile Frățilă. 50 de ani de carieră universitară*. Volum coordonat de Ana-Maria Pop, Editura Ardealul, Târgu-Mureș, 2012, p. 172-183.

Evseev 1974 — Ivan Evseev, *Semantica verbului*, Editura Facla, Timișoara.

Gămulescu 1974 — Dorin Gămulescu, *Elemente de origine sârbocroată ale vocabularului dacoromân*, Editura Academiei Române și Novinske Preduzeće ”Libertatea”, Pančevo.

Gheție 1975 — Ion Gheție, *Baza dialectală a românei literare*, Editura Academiei R.S.R. București.

Gheție/Mateș 1985 — Ion Gheție, Al. Mareș, *Originile scrisului în limba română*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.

Gregorian 1939 — Mihail C. Gregorian, *Graiul şi Folklorul din Oltenia nord-vestică şi Bănatul răsăritean*, „Arhivele Olteniei”, 1939, nr. 101-103, p.111-112, 118.

Ivănescu 1957 — G. Ivănescu, *Le temps, l'aspect et la durée de l'ction dans les langues indo-européennes*, în *Mélanges linguistiques*, publiés à l'ocasion du VIII^{e} Congrès International des linguistes à Oslo, du 5 au 9 août 1957, Editura Academiei Române, 1957, p. 23-61.

Meillet 1965 — A. Meillet, *Le slave commun*. Seconde édition revue et augmentée. Nouveau tirage. Avec le concours de A. Vaillant, Paris, Librairie Honoré Champion.

Miklosich I-IV — Franz Miklosich, *Vergleichende Grammatik der slavischen Sprachen*. Erster Band: *Lautlehre*, Wilhelm Braumüller, Wien, 1879. Zweiter Band: *Stammbildungslehre*, Wilhelm Braumüller, Wien, 1875. Dritter Band: *Wortbildungslehre*, Wilhelm Braumüller, Wien, 1876. Vierter Band, *Syntax*, Wilhelm Braumüller Wien, 1868-1874.

Mihăilă 1960 — G. Mihăilă, *Împrumuturi vechi sud-slave în limba română. Studiu lexico-semantic*, Editura Academiei R. P. R., București.

Novacoviciu 1924 — Emilian Novacoviciu, *Cuvinte bănăţene*, Oravița, 1924, vol. II, Tipografia Luiza I. Niculescu și Ion N. Boşneagu, Turnu-Severin, 1934.

Pătruț 1942. — Ion Pătruț, *Folklor dela românii din Sârbia*, în „Anuarul Arhivei de Folklor”, 1942.

Petrișor 1970 — Marin Petrișor, *Graiul de la Ciudanoviţa (Valea Caraşului)*, „Philologica”, I, 1970,

Petrovici 1935 — Emil Petrovici, *Folklor din Valea Almăjului (Banat)*, în „Anuarul Arhivei de Folklor”, 1935, p.25-138.

Petrovici 1942 — Emil Petrovici, *Note de folklor de la românii din Valea Mlavei (Sârbia)*, în „Anuarul Arhivei de Folklor”, 1942.
Rizescu 1967 — I. Rizescu, *Prefixele regionale dacoromâneşti* ***ză-*** şi **do-**, S(M)FC IV, p.33-36.
Rizescu 1978 — I. Rizescu, ***DO- (D-),*** FCLR II, p.98-100.
Skok 1973 — Petar Skok, *Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Uredili akademici Mirko Deanović i Ljudevit Jonke. Jugoslovenska Akademija Znanosti i Umjietnosti, Zagreb.
Șandru 1937 — D. Şandru, *Enquêtes linguistiques du Laboratoire de phonétique experiméntale de la Faculté des Lettres de Bucarest. V. Vallée d’Almăj (Banat)*, în „Bulletin linguistique”, 1937, p.125-189.
Todoran 1969 — Romulus Todoran, *Particularităţi dialectale bănăţene într-un manuscris de la începutul secolului al XIX-lea*, CL, 1969, nr.2, p.291-303.
Vaillant 1965 — André Vaillant, *Manuel du vieux slave*. Tome I: *Grammaire*, Paris, Institut D'Études Slaves.
Vulpe 1973 — Magdalena Vulpe, *Observații asupra sintaxei graiului din zona „Porțile de Fier”* în Cohuț/Vulpe 1973, p. 355-393.

SIGLE ȘI ABREVIERI

DLR 2009 — *Dicționarul limbii române* (DLR). Serie nouă. Tomul I. Partea a 6-a: Litera *D: discord – dyke,* Editura Academei Române, București.
FCLR II — *Formarea cuvintelor în limba română*. Volumul al II-lea: *Prefixele,* de Mioara Avram et alii, Editura Academiei RSR, București, 1978.
GALR I, II — *Gramatica limbii române*. Vol. I*: Cuvântul*, vol. al II-lea: *Enunțul*, Editura Academiei Române, București, 2005 (Coord. Valeria Guțu Romalo).
S(M)FC I-VI — *Studii şi materiale privitoare la formarea cuvintelor în limba română*. Vol. I 1969; vol.al II-lea 1961; vol.al III-lea 1962; vol. al IV-lea 1967; vol. al V-lea 1969; vol. al VI-lea1972, Editura Academiei RPR, București.
StUBB — „Studia Universitatis Babeș-Bolyai”, Cluj-Napoca.

THE PREFIX **DO-**
(Abstract)

Keywords: *Rumanien language, a linguistic dialect in Banat (Rumania), verbal aspect*

The prefix **do-** is an element for lexical derivation, specific for a dialect in Banat and its characteristic is to render the meaning of perfective aspect to the verbs. The author came to this conclusion, as a result of his research on the whole lexical material in specialised studies and in dictionaries.

I LIBRI ITALIANI PIÙ TRADOTTI IN ROMANIA DAL 1990 AL 2022

AFRODITA CARMEN CIONCHIN
Universitatea de Vest Timişoara

Premessa

La presente trattazione prende lo spunto dal database *Scrittori italiani tradotti in romeno*, creato e a cura di Afrodita Carmen Cionchin, consultabile online sulla rivista interculturale bilingue "Orizzonti culturali italo-romeni / Orizonturi culturale italo-române", registrata in Italia con ISSN 2240-9645 e accessibile ai siti web www.orizzonticulturali.it e www.orizonturiculturale.ro. Questo database offre in prima assoluta un quadro d'insieme sugli autori italiani pubblicati in Romania nel periodo 1990-2022, con tutti i titoli del Catalogo della Biblioteca Nazionale romena, in vari settori: letteratura, storia, filosofia, teologia e spiritualità, arte, psicologia, politologia, scienza, economia ecc. Sono inoltre presentati i dati quantitativi e la distribuzione per anno di pubblicazione (Cionchin 2022).

Nella classifica dei libri più tradotti che abbiamo stilato, abbiamo preso in considerazione i titoli con più di dieci presenze editoriali nel periodo 1990-2022 e ne sono risultati sei che qui presentiamo.

Primo in classifica, *Pinocchio*

La letteratura per ragazzi domina le prime posizioni della classifica dei libri italiani più tradotti in Romania. Ad aggiudicarsi il primo posto, con il numero più elevato di traduzioni diverse, edizioni

diverse e riedizioni, è decisamente *Le avventure di Pinocchio. Storia di un burattino* di Carlo Collodi (pseudonimo di *Carlo Lorenzini*, 1826-1890), un classico della letteratura per ragazzi, con ben 89 presenze editoriali.

La celeberrima storia che l'autore stesso ha definito una "bambinata" venne pubblicata per la prima volta il 7 luglio 1881 sul "Giornale per i bambini", un periodico settimanale supplemento del quotidiano "Il Fanfulla", con il titolo *La storia di un burattino*, poi, dal 16 febbraio 1882, con quello di *Le avventure di Pinocchio* e ivi continuò ad apparire per altri 25 episodi, illustrata per la prima volta da Ugo Fleres, fino al 25 gennaio 1883, con una breve interruzione nel mezzo dovuta a una conclusione della storia – Pinocchio impiccato alla "quercia grande" – che aveva scontentato parecchio i giovani lettori affezionati a quell'insolito personaggio, costringendo lo scrittore a portare avanti la narrazione. Poi, nello stesso 1883, la Libreria Editrice Felice Paggi di Firenze propose a Collodi di pubblicare un unico volume illustrato da Enrico Mazzanti e dedicato ai più piccoli.

Da quel momento le case editrici iniziarono a pubblicare numerose edizioni arricchite da illustrazioni, sancendo definitivamente l'enorme successo di Collodi e di Pinocchio, che continuò a crescere in maniera esponenziale in tutto il mondo. Questo, infatti, è stato il maggior successo editoriale nella storia d'Italia, tanto da arrivare nel primo Novecento al secondo milione di copie vendute, come riportato nell'edizione Bemporad (successori di Paggi) del 1921. Come scrive il critico letterario Alberto Asor Rosa su "Repubblica" del 4 gennaio 2005, in un articolo dal titolo *L'ambiguità di Pinocchio*:

> "Il destino di un libro come *Le avventure di Pinocchio* è d'esser nato come un fantastico libro per bambini, per diventare poi, cammin facendo, un grande libro per grandi, senza smettere mai d'essere un fantastico libro per bambini. In questa duplicità, a tal punto ricorrente da divenire, se così si può dire, permanente, stanno il suo fascino, la sua illimitata disponibilità alla lettura, la sua capacità di parlare a popoli e generazioni diversi e di rivestire, al di là della versione originaria, altre forme e altri linguaggi in movimento (dai balocchi ai cartoons, dai films di animazione, celebre una reinterpretazione disneyana, ai films veri e propri)".

Per quello che riguarda la Romania, si può notare che le traduzioni pubblicate dal 1990 ad oggi presentano due titoli: *Pinocchio* e *Aventurile lui Pinocchio*, mantenendo quindi il nome italiano del burattino collodiano, mentre le prime traduzioni uscite agli inizi del Novecento ci fanno vedere i nomi romeni attribuiti a Pinocchio, ossia *Ţăndărică* e *Vasilache*.

La prima edizione romena del romanzo collodiano risale al 1911 sotto il titolo di *Păţaniile lui Ţăndărică. Povestea unei păpuşi de lemn*, con 56 illustrazioni, tradotta da Al. Buzescu (Bucarest, Editura Librăriei C. Sfetea). La seconda traduzione, realizzata da Niculaie Şerban, è apparsa nel 1914 sotto il titolo di *Păţaniile lui Vasilache sau Istoria unei Păiaţe* (Bucarest, Editura Librăriei Leon Alcalay, nella fortunata collana "Biblioteca pentru toți").

Le successive traduzioni vengono poi pubblicate con il nome originale del burattino nel titolo: *Pinocchio în împărăţia jucăriilor*, trad. di Constantin Adrian (Bucarest, Ed. Gorjan, 1943); *Aventurile lui Pinocchio: povestea unui prichindel de lemn*, trad. di Romulus Alexandrescu (Bucarest, Ed. Tineretului, 1958); *Nemaipomenitele aventuri ale lui Pinocchio, năzdrăvanul prichindel de lemn*, trad. di Al. Mitru (Iaşi, Ed. Junimea, 1976); *Pinocchio: povestea unei păpuşi de lemn*, trad. di Dumitru D. Panaitescu (Bucarest, Ed. Ion Creangă, 1980).

Anche se le traduzioni romene del nome del burattino collodiano non si sono poi imposte, bisogna notare che la scelta del primo traduttore è stata molto fortunata per un altro aspetto. Prima però ci soffermiamo al nome scelto dallo scrittore per il suo personaggio, ricordando, sulla scia di Dieter Richter, che *pinocchio*, nella lingua toscana in uso ai tempi di Collodi, era voce comune che significava *pinolo*, seme del *pino*. (Richter 2002: 54) È da qui che è poi stata evidenziata l'intenzione di Collodi di collegare 'pino' e 'pinocchio', anche per suggerire un primo tratto caratteriale del burattino. Nel *Commento* a *Le avventure di Pinocchio*, a cura di Monica Marchi, si può leggere:

> «da un legno di poco pregio non può che essere intagliato un burattino il cui nome evoca un frutto tipico della cucina povera: il ‘pinocchio’ o ‘pinolo’, contenuto nelle ‘pigne’ o ‘pine’, alle quali sono legati modi di dire poco lusinghieri come ‘essere duro come le pine’ o ‘essere avaro – o anche cocciuto – come una pigna verde’». (Collodi 2011: 230)

In maniera simile, Al. Buzescu traduce *Pinocchio* con *Ţăndărică*, un diminutivo di *ţándără* ‘scheggia’, per il senso proprio che rimanda a quello italiano (legno), ma anche per il senso figurato del termine, riscontrabile nell’espressione romena *a-i sări ţandăra*, che sta per ‘infuriarsi’, facendo così riferimento a un elemento caratteriale di Pinocchio, cioè l’irrequietezza e anche l’irascibilità. Ora, il personaggio al quale Buzescu ha dato il nome di *Ţăndărică* diventerà così famoso da essere scelto come nome del più importante teatro di burattini di Romania, *Teatrul Ţăndărică* di Bucarest, fondato nel 1945.

La seconda scelta traduttiva, quella di Niculaie Şerban, si sofferma su *Vasilache*, diminutivo di *Vasile ‘Basilio’*, un nome strettamente legato alla tradizione romena del teatro delle marionette. Vasilache è il protagonista scaltro e attaccabrighe che negli spettacoli popolari appare sempre in coppia alla moglie *Marioara*.

Per quello che riguarda i traduttori, va notato che ai ‘traduttori storici’, A. Buzescu, Niculaie Şerban, Constantin Adrian, Romulus Alexandrescu, Al. Mitru, Dumitru D. Panaitescu, si sono poi uniti molti altri, specie dopo il 1989: Marilena Alexandrescu-Munteanu, Adelina Carmina Amza, Aura Brais, Alexandru Bugariu, Aurelia Câmpean, Rodica Chiriacescu, Nicoleta Constantinescu, Anca Dăscăliuc, Cristiana Dima, Măriuca Dinu, Cristian Ferentz-Flatz, Gelu Georgescu, Livia Mărcan, Anca Pioara e Loredana Ştefan, Luana Schidu, Alina Sichitiu, Luciana Sabina Tcaciuc, Eugen Uricaru, Elena Zamfir.

Riguardo alla nostra classifica, il dato romeno coincide con quello a livello internazionale: il libro italiano più noto e tradotto di sempre è *Pinocchio*, con un totale di 260 lingue e dialetti in tutto il mondo, come risulta dal recente volume *Qual è il libro italiano più tradotto al mondo? Tre italiani a confronto*, a cura di Noemi Veneziani, consultabile anche online. (Veneziani 2021: 6)

Sin dagli anni Settanta lo scrittore Luigi Santucci, in base a una sua ricerca, conferì a *Pinocchio* il primato per il libro italiano più conosciuto e tradotto nella storia della letteratura italiana, con un totale di 220 lingue all'epoca, mentre alla fine degli anni Novanta, una ricerca condotta dalla Fondazione Nazionale Carlo Collodi e basata su fonti UNESCO, contava 240 lingue e dialetti del mondo, dato riportato nel volume di Giovanni Gasparini, *La corsa di Pinocchio* (Gasparini 1997: 117). Fonti meno ufficiali parlano addirittura di 384 idiomi in cui si può leggere la storia del burattino di legno, come si evince dal libro di Giorgio Cusatelli del 2002, *Pinocchio d'esportazione* (Cusatelli 2002: 117).

Di grande interesse sono anche le riscritture di *Pinocchio*, in Italia e nel mondo, le cosiddette 'pinocchiate'. Il caso forse più celebre è quello di Tolstoj il quale, nel 1936, scrisse una versione alternativa al *Pinocchio* collodiano intitolata *Il compagno Pinocchio: la piccola chiave d'oro, o Le avventure di Burattino*, pubblicata nel 1984 per la casa editrice Stampa Alternativa di Roma. Il libro di Tolstoj è stato tradotto anche in romeno con il titolo *Aventurile lui Buratino sau Cheiţa de aur* (trad. di Roland Schenn, Bucarest, Corint Junior, 2004).

***Cuore*, al secondo posto**

La letteratura per ragazzi rimane quella maggiormente tradotta. Dopo *Pinocchio*, infatti, ad aggiudicarsi il secondo posto è un altro classico di questo genere letterario, *Cuore* di Edmondo de Amicis (1846-1908), con ben 59 presenze editoriali.

Il libro, pubblicato dalla casa editrice milanese Treves, uscì il 17 ottobre 1886, data di inizio dell'anno scolastico e del romanzo, nelle librerie di tutta Italia, e nacque quindi come testo di lettura per le scuole, un romanzo formativo per la vita, fatto di buoni sentimenti e basato sui valori della scuola, della famiglia e della patria. *Cuore* è stato uno strepitoso successo editoriale dell'Italia Unita. Due mesi dopo l'uscita si era già arrivati alla quarantunesima edizione e diciotto richieste di traduzione. Nel 1901 tocca le 250.000 copie, nel 1910 le 500.000, nel 1916 le 750.000 e nel 1923 il milione di copie. Lo supera solo *Pinocchio*, che nel 1921 è a due milioni di copie. *Cuore* ha

continuato a essere ristampato da Treves fino al 1938 e poi da Garzanti dal 1939, quando questi gli subentrò nell'attività editoriale. E più passa il tempo, più il libro si vende, a conferma del fatto che è ormai diffusamente entrato nel tessuto sociale, educativo e culturale di tante generazioni.

Lo dimostra anche il numero molto elevato di edizioni romene lungo il tempo. La prima traduzione romena risale al 1893, realizzata da Clelia Bruzzesi (1836-1903) e pubblicata con il titolo *Cuore. Ce simte inima copiilor. Carte pentru copii*, con la prefazione dello scrittore e Direttore delle Scuole Pubbliche di allora, Alexandru Odobescu (Bucarest, Libr. Socecu e C-nie). Il libro riporta la seguente specificazione, qui tradotta in italiano: "Libro di lettura approvato per tutte le Scuole Elementari d'Italia, Francia, Spagna, Svizzera e Germania e a ragione chiamato Tesoro dei bambini". (De Amicis 1893: 5) Un'ulteriore edizione è uscita nel 1898 presso lo stesso editore.

La seconda traduzione è *Cuore (Inimă de copil)*, realizzata nel 1908 da Traian G. Stoenescu (Bucarest, Edit. Libr. Leon Alcalay), con la successiva edizione del 1917.

La terza traduzione è uscita nel 1916 con il titolo *Cuore (Inimă). Carte pentru tineri*, realizzata da Sofia Nădejde (1856-1946) (Bucarest, H. Steinberg & Fiu, Editori [Atelierele Facla]).

La quarta traduzione esce nel 1936 con il titolo *Cuore*, trad. di Mia Frollo (Maria Buzoianu, 1885-1962) (Bucarest, Editura Tipografiile Române Unite).

Alla fortunata traduzione di Clelia Bruzzesi, ristampata numerose volte, si è ulteriormente aggiunta quella altrettanto fortunata realizzata dagli italianisti Adriana Lăzărescu e George Lăzărescu, *Cuore, inimă de copil*, pubblicata nel 1971 (Bucarest, Ed. Ion Creangă), con numerose ripubblicazioni fino ai giorni nostri. Una precedente edizione era uscita nel 1957, *Povestiri din volumul Cuore*, trad. di Alina Mirea e George Lăzărescu (Bucarest, Ed. Tineretului), riedita nel 1967.

Altre traduzioni saranno poi firmate da Geta Popescu e da Florin Savu.

Divina commedia, al terzo posto

Al terzo posto, con 44 presenze editoriali, la *Divina commedia*, che gli studiosi ritengono sia stata composta da Dante durante l'esilio (forse a partire dal 1304 o dal 1307). Quanto al titolo, l'aggettivo *divina*, usato per primo da Giovanni Boccaccio, ne divenne parte stabile dopo la sua apparizione sul frontespizio dell'edizione veneziana del 1555.

Per quello che riguarda le traduzioni, va detto che la Romania vanta ben cinque versioni integrali della *Divina Commedia*, pubblicate lungo il Novecento.

La ricezione di Dante in Romania risale però alla seconda metà dell'Ottocento, con le prime traduzioni di Canti della *Divina commedia*, realizzate da Gheorghe Asachi (1865, Canti XXXI-XXXIII dell'*Inferno*), Aron Densusianu (1865, Canto III dell'*Inferno*, Canto XXVIII del *Purgatorio* e Canto XXIII del *Paradiso*), Ion Heliade Rădulescu (1870 – Canto VII dell'*Inferno*, 1893 – Canti I-V dell'*Inferno*), Grigore H. Grandea (1870 – traduzione in prosa dei Canti I e XXVIII del *Purgatorio*, 1976 – traduzione in prosa dei Canti XXXII e XXIII dell'*Inferno*), Ioan C. Drăgescu (1877, Canto III dell'*Inferno*), Gr. Sc. Grădișteanu (1881, traduzione in prosa dei Canti I-V dell'*Inferno*), Nicolae Gane (1882, Canti I-VII dell'*Inferno*), Maria P. Chițu (1882, Canto I dell'*Inferno*), Ion Heliade Rădulescu (1893, Canti I-V dell'*Inferno*), G. Boteanu (1893-1894, Canti I-XII dell'*Inferno*).

La prima edizione integrale della *Divina commedia* è stata pubblicata tra il 1925 e il 1932 presso la casa editrice Cartea Româneascã di Bucarest, nell'eccellente traduzione in metro dantesco realizzata dal poeta George Coșbuc (1866-1918), in un'edizione a cura del noto filologo e critico letterario Ramiro Ortiz (1879-1947), fondatore della prima cattedra di italiano presso l'Università di Bucarest (1909), della rivista "Roma" (1921) e dell'Istituto di Cultura Italiana di Bucarest (1924). La traduzione di Coşbuc è stata pubblicata postumo in un'edizione integrale grazie proprio a Ortiz il quale, per completare le parti dell'ultima cantica non tradotte dal poeta romeno,

i canti XXVII-XXXIV, si è avvalso della collaborazione degli scrittori Emanoil Bucuța e Dumitru Panaitescu-Perpessicius. (Ortiz 1925: 3) I tre volumi sono quindi usciti nel 1925, l'*Inferno*, con un'ampia introduzione del curatore Ramiro Ortiz, seguito dal *Purgatorio* nel 1927 e dal *Paradiso* nel 1932.

Poi, tra il 1932 e il 1934 è stata pubblicata la pregevole traduzione in prosa ritmata di Alexandru Marcu (1894-1955), allievo di Ramiro Ortiz, presso la casa editrice Scrisul Românesc di Craiova.

Le successive traduzioni, quella dell'italiano Giuseppe Cifarelli, buon conoscitore della lingua romena, e quella del medico Ion. A. Țundrea, hanno avuto un destino travagliato: furono realizzate tra il 1943 e il 1944, nel pieno della Seconda guerra mondiale, ma sono state pubblicate solo dopo il 1989: *Divina Comedie*, trad. in versi di Giuseppe Cifarelli, edizione a cura del dantista Titus Pîrvulescu, con la prefazione di Alexandru Ciorănescu e illustrazioni di Marcel Chirnoagă (Craiova, Editura Europa, 1993, ristampato 1998, Cluj-Napoca, Editura Dacia), rispettivamente *Divina Comedie. Infernul. Purgatoriul. Paradisul*, traduzione in versi di Ioan A. Țundrea, prefazione di Nicolae Iorga (Bucarest, Editura Medicală, 1999).

La quinta traduzione integrale della *Divina commedia* si deve all'eminente italianista e poetessa Eta Boeriu (1923-1984) ed è stata pubblicata nel 1965 presso la celebre Editura pentru Literatură Universală di Bucarest, con note e commenti di Alexandru Duțu e Titel Pîrvulescu.

L'*Inferno* ha conosciuto un numero maggiore di traduzioni, ben 11. Infatti, la prima traduzione in volume è quella dell'*Inferno* e risale al 1883, dovuta a Maria Chițu (traduzione non rimata, Craiova, Libraio-Editore S. Samitca, 1883), seguita da *Purgatoriul* (Craiova, 1888).

La seconda traduzione dell'*Inferno* è quella di N. Gane (traduzione in versi, Editura Librăriei Nouă Iliescu, Grossu & Comp., Iaşi, 1906). Seguono poi le cinque traduzioni dei sopra citati Coșbuc, Al. Marcu, Cifarelli, Țundrea ed Eta Boeriu, alle quali si aggiunge poi quella di George Buznea (Bucarest, Editura Univers, 1975).

La traduzione del noto italianista Marian Papahagi (1948-1999) è stata pubblicata postumo nel 2012 in un'edizione bilingue con la prefazione della figlia, Irina Papahagi, e a cura di Mira Mocan (Bucarest, Humanitas, nella collana "Biblioteca Italiana").

La traduzione del poeta e saggista Răzvan Codrescu (1959-2021) è stata pubblicata con testo bilingue, note, commenti e postfazione presso la casa editrice Christiana di Bucarest nel 2006.

L'ultima in ordine di tempo è uscita nel 2021, anno Dante 700, realizzata da Cristian Bădiliță in prosa ritmata, presso la casa editrice Vremea di Bucarest.

A questi volumi si aggiunge la traduzione romena dell'*Inferno* realizzata dal critico letterario George Pruteanu (1947-2008) in oltre due decenni, consultabile solo online, in edizione digitale bilingue.

Le più fortunate sono state le traduzioni di George Coşbuc e di Eta Boeriu, ristampate numerose volte fino ai giorni nostri.

Poi, tra le varie versioni della *Divina commedia* riscritta per i ragazzi, segnaliamo quelle di Roberto Mussapi e di Piero Selva (pseudonimo di Mino Milani) tradotte in romeno, come anche quelle autoctone di Corina Anton, con le illustrazioni di *Mihail Coșulețu* (Bucarest, Humanitas Junior, 2021) e di Dumitru Trancă (Bucarest, Editura Atlas, 1992).

Al quarto posto, *Il Principe* di Machiavelli

L'opera più famosa di Niccolò Machiavelli (1469-1527), il breve trattato *De principatibus*, universalmente noto con il titolo che gli applicò la stampa romana del 1532, *Il Principe*, occupa il quarto posto con 20 presenze editoriali.

Pensato da Machiavelli come un manuale a uso del buon regnante 500 anni fa, il libro appartiene al genere dei capolavori postumi. Fu infatti pubblicato a stampa postumo, cinque anni dopo la morte del suo autore, nel 1532 appunto. Ricordiamo qui che per il cinquecentennale della nascita del *Principe* – nascita annunciata dallo stesso Machiavelli il 10 dicembre 1513 all'amico e corrispondente Francesco Vettori, con una missiva che rimane tra le più belle della letteratura

italiana – l’editore Donzelli ha pubblicato una raffinata edizione del testo del grande “segretario” fiorentino con una traduzione a fronte dall’italiano del Cinquecento a quello contemporaneo, realizzata da Carmine Donzelli stesso, con introduzione e commento di Gabriele Pedullà.

La ricezione di Machiavelli in Romania risale alla seconda metà dell’Ottocento, quando furono pubblicate alcune traduzioni parziali del *Principe* (1864 – traduzione anonima, nella rivista “Dîmbovița” di Bucarest; 1884, traduzione di Georgiu Popa). Ci sono anche due grandi scrittori romeni che hanno tradotto dall’opera di Machiavelli: Mihai Eminescu, che tradusse i capitoli XVIII e XIX de *Il Principe*, probabilmente tra il 1877 e il 1883, nel periodo della sua attività giornalistica alla pubblicazione “Timpul” di Bucarest; e Ion Luca Caragiale, che tradusse dalla stessa opera, mostrandosi anche un buon conoscitore del pensiero di Machiavelli e ispirandosi per la sua novella *Kir Ianulea* alla novella *Belfagor Arcidiavolo* dell’autore fiorentino. (Façon 1943: 39)

La prima traduzione romena integrale è realizzata dal francese da Grigore Handoca, un militare di carriera, e pubblicata con il titolo *Arta de a guverna şi armatele naţionale*, con un commento di C. Ferrari (Bucarest, Editura Librariei Universala Alcalay & Co), senza anno. L’edizione successiva riporta l’anno 1910 e appare con il titolo originale del libro, *Principele* **(**Ploieşti, Tipografia Democratul). Essa comprende, come la precedente edizione uscita con un altro titolo, la stessa prefazione del traduttore, una nota preliminare degli editori del testo francese e, in fine, *Machiavelli* ş*i opera sa* di C. Ferrari; e, in una nota sulla prima pagina, in *Epistola dedicatorie*, viene specificato che la traduzione francese riprende l’edizione italiana “de d. Monier”, Firenze, 1857.

Nel 1943 esce la prima traduzione dall’italiano, realizzata dall’insigne italianista Nina Façon (1909-1974) che si firma con lo pseudonimo Sorin Ionescu (Bucarest, Institutul Italian de Filosofie, Societatea Română de Filosofie). La Façon segue l’edizione di Angelo Pernice (*Il Principe*, introd. di Angelo Pernice, Firenze, Raccolta nazionale dei Classici della Società editrice Rinascimento del libro,

1939). Questa traduzione sarà ristampata nel 1960 (Bucarest, Editura Ştiinţifică), con successive riedizioni.

Dopo il 1989, la traduzione della Façon vedrà 8 riedizioni alle quali si aggiungerà, nel 2006, l'edizione bilingue a cura di Monica Fekete, con la prefazione di Gian Mario Anselmi, nella collana "Biblioteca Italiana" della Humanitas (ristampata nel 2014), e successivamente la traduzione rivista e annotata da Monica Fekete, pubblicata in romeno nella stessa collana nel 2017 e ristampata nel 2019.

Un'altra traduzione è quella di Nicolae Luca, pubblicata nel 1994 dalla Minerva di Bucarest e ristampata nel 1995. C'è poi la traduzione di Alina Loredana Brebeanu, pubblicata nel 2014 dalla MondoRo di Bucarest.

A queste versioni segue quella uscita nel 2016 di Lucian Pricop, traduttore, critico e storico letterario, capo redattore della casa editrice Cartex, dove il libro viene pubblicato e ristampato ben 5 volte.

È del 2022 la traduzione di Smaranda Bratu Elian, prefazione di Carlo Varotti, nella collana "Biblioteca Italiana" della Humanitas.

Al quinto posto, il *Decameron* di Boccaccio

Quinta in classifica, la celeberrima raccolta di cento novelle di Giovanni Boccaccio (1313-1375), il *Decameron*, con 13 presenze editoriali.

La stesura dell'opera iniziò con ogni probabilità nel 1348, divulgata in un primo tempo nelle prime tre giornate, e finì nel 1353, mentre l'edizione principe uscì a Venezia nel 1470. Il nome di *Decameron* ha origine greca, come quello di molte opere giovanili di Boccaccio, provenendo da δέκα ἡμέρα (*déka hēméra*), che significa 'dieci giorni', e modellandosi, con finalità parodica, sul titolo di un'opera di Sant'Ambrogio, l'*Hexameron*, che racconta i sei giorni della creazione della Terra da parte di Dio.

La ricezione di Boccaccio in Romania inizia nel secondo Ottocento, con la traduzione di singole novelle pubblicate sulle riviste del tempo da Aron Densusianu (1863), S. Popetiu (1880), J. G. Bariţiu (1884), I. S. Spartali (1894), D. Caselli (1896), N. Petra-Petrescu

(1897). Se ne aggiungono i primi opuscoli, nella traduzione di León Wolff, anche con lo pseudonimo Noel (1880, 1894), Stag (1895), P. Vipper (1898).

Nella prima metà del Novecento si registrano tre traduzioni parziali in volume, quella di Miron Nicolescu, *Decameronul sau Zece zile de petreceri*, con 40 illustrazioni (Bucarest, Edit. Librăriei H. Steinberg & Fiu, 1916), Haralamb G. Lecca, *Poveşti din Decameron* (Bucarest, Ed. Universala Alcalay&Co, 1926), che ha visto 3 ristampe dopo il 1989, e quella di Alexandru Marcu, *Decameronul* (Bucarest, Cartea Românească, 1932 – primo volume, 1933 – secondo volume, e 1936 – terzo volume).

La prima e unica traduzione integrale del *Decameron* arriva nel 1957 e reca la firma della prolifica traduttrice Eta Boeriu, *Decameron*, 2 voll. (Bucarest, ESPLA, 1957), con numerose ristampe fino ai nostri giorni, 10 dopo il 1989.

Al sesto posto, *Il nome della rosa* di Umberto Eco

Nella classifica dei libri più tradotti in Romania c'è un solo libro del Novecento, *Il nome della rosa*, il capolavoro con il quale Umberto Eco vinse il premio Strega nel 1981, con 11 presenze editoriali in romeno.

Apparso nelle librerie di tutta Italia nel mese di settembre del 1980 per la casa editrice Bompiani di Milano, in una tiratura di 50.000 esemplari, *Il nome della rosa* è il primo romanzo scritto dal semiologo dopo una lunga carriera da saggista. Il titolo scelto dopo la stesura del romanzo fu *L'abbazia del delitto*, poi convertito nel celebre *Il nome della rosa*. In un saggio intitolato *Postille a «Il nome della rosa»*, pubblicato inizialmente sulla rivista "Alfabeta" n. 49, giugno 1983, Eco spiega brevemente la ragione che lo indirizzò verso la scelta del titolo che tutti conosciamo:

«L'idea del *Nome della rosa* mi venne quasi per caso e mi piacque perche la rosa è una figura simbolica così densa di significati da non averne quasi più nessuno[...]. Il lettore ne risultava giustamente depistato, non poteva scegliere un'interpretazione; e anche se avesse

colto le possibili letture nominaliste del verso finale ci arrivava appunto alla fine, quando già aveva fatto chissà quali altre scelte. Un titolo deve confondere le idee, non irreggimentarle”.

Come risulta dal volume già citato *Qual è il libro italiano più tradotto al mondo? Tre italiani a confronto*, a cura di Noemi Veneziani, *Il nome della rosa* è il terzo in classifica, con 51 lingue, dopo *Pinocchio*, con ben 260 lingue, e *Mondo Piccolo. Don Camillo* di Giovannino Guareschi, con 59 lingue.

La prima e l’unica traduzione romena è stata pubblicata nel 1984 dalla casa editrice Dacia di Cluj-Napoca, realizzata da Florin Chirițescu. Dopo il 1989, il libro ha avuto 9 ripubblicazioni dalla Polirom di Iaşi, una da Adevărul Holding di Bucarest e una dalla Hyperion di Chişinău.

Traduzione e tradizione

Il periodo dopo l’89, accanto alle nuove traduzioni, valorizza e reinserisce nel circuito culturale le ‘traduzioni storiche’ della letteratura italiana in Romania, come ce lo dimostrano i numeri. Per *Pinocchio*, 10 ripubblicazioni della prima traduzione realizzata da A. Buzescu e 6 ripubblicazioni della traduzione realizzata da Romulus Alexandrescu.

Per *Cuore*, 23 ripubblicazioni della prima traduzione realizzata da Clelia Bruzzesi e 5 ripubblicazioni della traduzione realizzata da Adriana e George Lăzărescu.

Per la *Divina commedia*, 24 ripubblicazioni della prima traduzione integrale realizzata dal poeta George Coşbuc e 9 ripubblicazioni della traduzione integrale realizzata dall’italianista e poetessa Eta Boeriu, alla quale il Comune di Firenze conferì nel 1970 una medaglia d’oro per la sua impresa traduttiva. Sempre a Eta Boeriu si deve la prima e unica traduzione integrale del *Decameron* di Boccaccio, con 10 riedizioni dopo il 1989.

Nel caso di Macchiavelli, la prima traduzione dall’italiano, realizzata dall’italianista Nina Façon, ha visto 12 pubblicazioni dopo il 1989, tra ristampe ed edizioni riviste.

La ricca produzione editoriale del periodo 1990-2022 in Romania, con oltre 2.000 presenze, testimonia quindi l'ampia diffusione dei libri più importanti della tradizione letteraria italiana.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

***, *Bibliografia românească modernă (1831-1918)*: https://biblacad.ro/bnr/brm.php

***, *Repertoriul traducãtorilor români de limbã francezã, italianã, spaniolã (secolele al XVIII-lea şi al XIX-lea). Studii de istorie a traducerii* (I), coord. Georgiana Lungu Badea, Timişoara, Editura Universității de Vest, 2006.

***, *Repertoriul traducerilor româneşti din limbile franceză, italiană, spaniolă (secolele al XVIII-lea şi al XIX-lea. Studii de istorie a traducerii* (II), coord. Georgiana Lungu Badea, Timişoara, Editura Universității de Vest, 2006.

CIONCHIN, Afrodita Carmen, 2022: *Database Scrittori italiani tradotti in romeno: 1990-2022*, in "Orizzonti culturali italo-romeni / Orizonturi culturale italo-române", ISSN 2240-9645, Italia: http://www.orizzonticulturali.it/it_database3_Italianistica-traduzioni.html.

COLLODI, Carlo, *Le avventure di Pinocchio*, a cura di Monica Marchi, con una prefazione di Giovani Belardelli, Milano, Rizzoli, 2011.

CUSATELLI, Giorgio, *Pinocchio d'esportazione*, Roma, Armando, 2002.

DE AMICIS, Edmund, *Cuore. Ce simte Inima Copiilor! Carte pentru copii*, Tradusă românesce de Clelia Bruzesi. Cu o precuvîntare de A. I. Odobescu. Carte de citire aprobată pentru tote Scólele Primare din Italia, Francia, Spania, Elveția şi Germania şi cu drept cuvînt numită Comora copiilor. XII ilustrațiuni. Bucuresci, Libr. Socecu şi C-nie (Imprimeria Statului), 1893.

FAÇON, Nina, *Introducere*, in Niccolò Machiavelli, *Principele*, traducere din limba italiană cu o introducere de Sorin Ionescu (Nina Façon), Bucureşti, Institutul Italian de Filosofie, Societatea Română de Filosofie, 1943, p. 3-41.

GASPARINI, Giovanni, *La corsa di Pinocchio*, Milano, Vita e Pensiero, 1997.

ORTIZ, Ramiro, *Introducere*, in *Infernul*, trad. de George Coşbuc, Bucureşti, Ed. Cartea Românească, 1925, p. 7-63.

RICHTER, Dieter, *Pinocchio, o Il romanzo d'infanzia*. Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2002.

VENEZIANI, Noemi (a cura di), *Qual è il libro italiano più tradotto al mondo? Tre italiani a confronto*, Milano, Maremagnum.com, 2021, tiratura limitata in 50 esemplari.

THE MOST TRANSLATED ITALIAN BOOKS IN ROMANIA
FROM 1990 TO 2022
(Abstract)

Starting from the database *Italian Writers translated into Romanian: 1990-2022*, created and coordinated by Afrodita Carmen Cionchin, consultable online in the bilingual intercultural magazine "Orizzonti culturali italo-romeni / Orizonturi cultural italo-române", this article presents the most translated Italian books in Romania during the period 1990-2022, offering, for each of the titles, the complete picture of the translations published from the first editions to the present.

Children's literature dominates the first positions of the most translated Italian books in Romania, with *The Adventures* of *Pinocchio* by Carlo Collodi and *Cuore* by Edmondo de Amicis, both published at the end of the 19th century. Three classics of Italian literature follow, from the 14th and 16th centuries: *The Divine Comedy* by Dante Alighieri, *The Prince* by Niccolò Machiavelli and *The Decameron* by Giovanni Boccaccio. In the ranking of the most translated Italian books in Romania, there is only one book from the 20th century, *The Name of the Rose*, Umberto Eco's masterpiece. Thus, the editorial production of the period 1990-2022 in Romania, with over 2.000 publications, demonstrates the wide circulation of the most important books of the Italian literary tradition. In particular, the period after 1989, alongside the new translations, valorizes and reintegrates into the cultural circuit the "historical translations" of Italian literature in Romania.

Keywords: Italian literature, *Pinocchio, Cuore, The Divine Comedy, The Prince, The Decameron, The Name of the Rose*

CĂRȚILE ITALIENE CELE MAI TRADUSE ÎN ROMÂNIA
DIN 1990 PÂNĂ ÎN 2022
(Rezumat)

Pornind de la baza de date *Scriitori italieni traduși în română: 1990-2022*, creată şi îngrijită de Afrodita Carmen Cionchin, consultabilă online în revista interculturală bilingvă "Orizzonti culturali italo-romeni / Orizonturi culturale italo-române", lucrarea prezintă cele mai traduse cărți italiene în România în perioada 1990-2022, oferind, pentru fiecare din titlurile identificate, imaginea integrală asupra traducerilor realizate şi publicate de-a lungul timpului, de la primele ediții până în prezent. Literatura pentru copii domină primele poziții ale clasamentului celor mai traduse cărți italiene din România, prin *Aventurile lui Pinocchio* de Carlo Collodi şi *Cuore* de

Edmondo de Amicis, ambele apărute la sfârşitul secolului al XIX-lea. Urmează trei clasici ai literaturii italiene, de secol XIV şi XVI: *Divina comedie* a lui Dante Alighieri, *Principele* lui Niccolò Machiavelli şi *Decameronul* lui Giovanni Boccaccio. În clasamentul celor mai traduse cărți italiene din România există o singură carte din secolul XX, *Numele trandafirului*, capodopera lui Umberto Eco. Astfel, bogata producție editorială a perioadei 1990-2022 în România, cu peste 2.000 de apariții, dă mărturie despre ampla difuzare a celor mai importante cărți ale tradiției literare italiene. În mod special, perioada de după 1989, alături de noile traduceri, valorifică și reintegrează în circuitul cultural „traducerile istorice" ale literaturii italiene în România.

Cuvinte-cheie: literatură italiană, *Pinocchio, Cuore, Divina Comedie, Principele, Decameron, Numele trandafirului*

DICȚIONAR CĂRĂȘEAN
Cuvinte în grai din Vărădia

ION MEDOIA
Uniunea Ziariștilor Profesioniști din România, Timișoara

A

abáce vb. III	a întoarce (Abace vitele să nu intre în cucuruz)
abărăbărí vb. IV	a potrivi (Am abărăbărit cum am considerat că trebuie)
abéș adv.	chiar așa-i (Abeș că ai dreptate)
ablegát s.m.	alesul nostru (Este ablegatul nostru în parlament)
abrictăluí vb. IV	a muștrului (Nu-l mai abrictălui că-i tare de urechi)
abtretuí vb. IV	a face (Am abretuit-o cum am putut mai repede)
abțiguít adj.	beat, pilit (Este abțiguit că abea vorbește)
abúșălia adv.	a se târî în patru labe (Copilașul e mărișor, dar merge tot abușălia)
aburá vb. I	a adia vântul (Abureala asta mai alungă zăpușeala)
abz**â**șie vb. III	a abdica, a renunța (Primarul nostru a abzâs de la această funcție)
aciuí vb. IV	a se adăposti, a se liniști (Copilul s-a aciuit de moment și tace mâlc)
acóni s.n.	ac mare (Cu aconiul lucrezi mai cu spor)
acóv s.n.	unitate de măsură, butoi (A ieșit un acov de răchie de 100 de litri)
acritúră s.f.	murătură (Aș dori acritură la mâncarea asta copioasă)
acúș adv.	imediat (Acuș ajung, fii liniștit)

acupí vb. IV	a-i zogoni, a-i trimite (Văzând că nu fac treabă, i-am acupit acasă)
ádo vb. III	adu-mi (Ado o găleată de apă proaspătă de la fântână)
aeroplán s.n.	avion (Aeroplanul ăsta vine des pentru urgențe medicale)
afúnd adj.	adânc (Fântâna asta îi tare afundă și are apă rece)
afurisít adj./s.m.	blestemat, răuvoitor (Afurisitul ăsta se ține doar de fapte rele)
ágăra vb. I	așteapta ceva (Agără de dimineață să primească ceva)
aghiásmă s.f.	apă sfințită (Bea aghiasmă că răchia s-a gătat)
aghiotánt s.m.	locțiitor (Vărul nostru e aghiotantul șefului)
ágimă s.f.	bucată, dărap (A lucrat toată ziua cu trei agimi de ceapă și o bucată de clisă cu pită)
ai s.m.	usturoi (Un cățel de ai dă gust bun mâncării)
áia pron.	aceea (Fata aia cu breton nu-i din satul nostru)
aialálți pron.	ceilalți (Aialalți sunt veniți din altă parte)
aiurá vb. I	delira (Tu aiurezi, nu spui vorbe adevărate)
aizănbán s.n.	tren (Abea a sosit aizănbanul în gară)
ajiuí vb. IV	a-l prinde boala (Pe moșul nostru l-o ajiuit tremuriciul)
alăuz**â**t adj.	confuz, cu mintea tulbure (Nu-i de ocară că-i alăuzât moșneagul)
albeáță s.f.	boală de ochi, cataractă (Nu vede bine că are albeață la un ochi)
albéles.f. pl.	cosmeticale pentru față (Albelele îți acoperă ridurile, dar îți strică pielea)
álbie s.f.	copaie, covată (Fă-i copilului baie în albia de rufe să nu faci risipă de apă)
alduít adj.	îndreptățit (Părintele e alduit să facă dreptate)
álea pron.	acelea (Oile alea îs ale noastre)
altán adv.	anul viitor (O fi mai multă recoltă la altan dacă plouă la vreme)
alvălúc s.n.	adălmaș (Trebuie să dai alvăluc pentru afacerea asta bună)

amâná vb. I	a întârzia (Nu amâna că pierzi vremea fără rost)
amnári s.n.	bucată de metal dur (Cu amnariu aprinzi iasca, dar și focul)
amurgí vb. IV	însera (A amurgit că vin animalele de la păscut)
angilír s.m.	inginer (Angilirul îi om cu carte și te învață bine)
aniná vb.I	a agăța (Anină căciula pe cuier să n-o ia câinele)
anț**ă**rț adv.	cu doi ani in urmă (Anțărț a fost mai mult rod că a plouat la vreme)
apipiá vb.I	a pipăi (Nu-l tot apipia că n-ai ce găsi)
apotécă s.f.	farmacie (Și-a cumpărat medicamente de la apotecă)
arámă s.f.	cupru (Cazanele din aramă sunt cele mai bune)
arambáșă s.m.	șeful unei colectivități (Cine-i arambașă la trupa voastră?)
aránjel s.m.	sărbătoarea sfinților Mihail și Gavril (Aranjelul e o mare sărbatoare pentru români)
ar**â**nge s.n.	clopotele bisericii (Bat ârângele la biserică pentru că începe slujba)
arcíe s.f.	hârtie (Arcia asta seamănă cu un pergament)
argát s.m.	zilier (Argatul lucră zilnic, dar statul nu-i da pensie că n-are vechime în muncă)
aríng s.m.	pește sărat (După aring bei apă cu bocala mare)
armíg s.m.	armăsar (Armigul capătă fras în prezența altor cai)
armințíe s.f.	taxă de intrare (La târg se plătește arminție)
ariét s.n.	zonă, ținut (În arietul ăsta așa-i obiceiul)
ariéu subst.	plantă de câmp numită ”laptele cucului” (Cu arieu poți vopsi ouăle de Paști)
armonícă s.f.	un acordeon mai mic (Cu armonica se poate încinge hora fară alte instrumente)
arș interj.	a te arde (Arș că m-am ars la deget de la aragaz)
arșóu s.n.	hârleț (Săpătura cu arșoul este mai adâncă)
artoí vb.IV	a-și schimba locul (Vițelul trebuie artoit să nu sugă vaca tot timpul)
asín s.m.	măgar (Asinul multe taine știe, dar nu poate povesti)

astáră adv.	în seara asta (Dacă vii astară, am timp berechet)
astr**â**nge vb. III	a aduna (Astrânge fânul în căpițe că folosește la iarnă)
astrânsúră s.f.	adunătura (Astrânsura parcă miroase a grevă)
astrucá vb. I	a acoperi (Astrucă oala cu capcul să nu cadă vreo muscă în zamă)
astupá vb. I	a se sufoca (Mă astup dacă nu deschizi geamul, că n-am aer)
astupúș s.n.	dop (Nu găsesc astupușul la sticla asta)
asudá vb.I	a transpira (Am asudat din cauza căldurii)
auf adv.	sus (Auf vecine, că pleacă cocia la gară)
ausáțnu subst.	tavă (Prăjitura își are locul pe ausațnu)
ausląg s.n.	vitrină (Stă nemișcat în auslag, ca un manechin)
așierá vb.I	a urmări (Nu mă așiera că nu fur nimic, doar privesc)
avlíe s.f.	curte, ogradă (În avlia bisericii e liniște deplină)
azdruná vb. I	a strănuta (Ești răcit cobză că azdruni întruna)
azvârlícea adv.	a arunca la distanță (Oina e jocul cu mingea d-azvârlicea)

Ă

ăl art. adj.	cel (Ăl mai tare din parcare)
ăla pron.	acela (Cu ăla să nu te pui că-i cam șui)
ăilálți pron.	ceilalți (Ăilalți sunt venituri din alte locuri)
ășcia pron.	aceștia (Ășcia abia au venit din cătănie)

GAMIFICAREA ÎN EDUCAȚIE. DEFINIȚIE, ELEMENTE, MITURI, TIPURI DE JUCĂTORI ŞI LIMITE

ROXANA GAIȚĂ
Universitatea de Vest din Timişoara

Cuvinte-cheie: *învăţare eficientă; E-learning; angajament; motivare; jocuri video*

1. Demontarea miturilor privind gamificarea

Michel Matera (2018: 24) afirmă că identificarea și depășirea conceptelor greșite asupra gamificării ajută la asigurarea unei experiențe pozitive pentru studenți, elevi, profesori, părinți și membrii grupurilor de conducere.

Mitul nº.1

Jocurile sunt doar pentru a fi jucate. Nu constituie nicio provocare și sunt lipsite de orice rigoare educativă.

Adevăr

Jocurile conțin un mare grad motivațional ce se poate folosi pentru a clarifica teme și pentru a spori dobândirea cunoștințelor.

Serious games, numite și jocuri aplicate, fac parte din categoria jocurilor strategice, care au ca scop depășirea simplului amuzament. Profesioniștii folosesc jocurile pentru a rezolva problemele lumii reale în domenii precum apărarea, educația, cercetarea științifică, sănătatea, situațiile de urgență, urbanizarea și politica. Metoda de a învăța prin exersare, cunoscută în general sub numele de învățare empirică, este

un instrument pe care foarte mulți formatori îl folosesc deja. Prin intermediul jocurilor, le permitem studenților şi elevilor să învețe din greşeli, să folosească planificarea pe termen scurt și lung și, mai ales, să dezvolte aptitudini de alfabetizare informațională. Capacitatea de a selecta cea mai bună opțiune dintr-un mediu schimbător, alfabetizarea informațională este o abilitate vitală, complexă și foarte valoroasă.

Jocurile video actuale sunt mult mai complexe și mai dificile decât cele din trecut. Le solicită studenților şi elevilor să facă mai multe sarcini simultan realizate într-un moment anume. Jocurile determină perfecționarea capacităților vitale, precum gândirea critică, intuiția și comunicarea.

Introducerea aspectelor pozitive şi productive ale jocurilor video în sala de clasă este esențială pentru o utilizare programată a metodei. Obiectivul constă în planificarea unor serii de provocări motivante care să îi impulsioneze spre a descoperi noul conținut educațional. În această explorare, învățarea depășește cunoștințele de bază. Profesorii pot prelua din jocuri elemente provocatoare pentru a-i face pe studenți şi elevi mai implicați în timpul orelor. Făcând acest lucru, se creează un climat educativ care le dezvoltă dorința pentru a învăța, deoarece învățarea este asemănătoare jocului.

De ce tinerii se joacă jocuri video și jocuri de masă? Nimeni nu le impune. O fac din proprie inițiativă, în timpul liber. Făcând parte din generația Z (cei născuți între anii 1995-2010) sau generația Alpha (personalele născute după anul 2010) una dintre principalele activități o constituie jocul. Membrii acestei generații dedică mai mult timp jocurilor decât altor activități (TV, cinema, shopping). Comparând caietul de exerciții cu playstation-ul, putem observa că sunt asemănătoare, dacă le reducem la elementele de bază. Ambele conțin punctaje, nivele, provocări și permit jucătorilor să avanseze treptat, executând diferite sarcini. Totuși, caietul de exerciții este adesea lipsit de inspirație și de motivație deoarece nu oferă opțiuni. În schimb, sistemele de joc încorporează alegerea și mecanismele motivaționale, precum căutarea și oferirea rolului de protagonist jucătorului. Dacă urmărim acest exemplu și structurăm aceste elemente în conținut educațional, sporim motivația elevilor şi studenților și dezvoltarea cunoștințelor.

Stimularea educabililor implică și generează o forță de învățare pozitivă. Este vorba despre experimentarea „fluxului”. Acesta stimulează atenția și imersiunea pe care o experimentează individul atunci când participă la activitățile artistice, ludice și de muncă. Psihologul Mihály Csíkszentmihályi definește fluxul ca un moment creativ în care o persoană este total implicată într-o anume activitate. Acesta afirmă că atunci „când suntem implicați într-o activitate creativă, simțim că trăim mai din plin viața” (Csíkszentmihályi, 2011: 121). Utilizând gamificarea, putem încorpora forța fluxului la ore și dezvolta automotivația și „fericirea de a face”, în rândul elevilor şi studenților.

Mitul nº.2

Dacă le ofer o insignă și niște puncte, ora mea va fi gamificată.

Adevăr

Combinația numeroaselor elemente ale jocului ajută la crearea de experiențe memorabile care îi duc pe elevi şi studenți dincolo de limitele clasei tradiționale.

Insignele sau punctele, fără o finalitate interesantă, nu sunt motivante pentru educabili. Monopoly este un bun exemplu de joc motivant pentru că care are o finalitate. După fiecare rundă, câștigi puncte și insigne sub formă de bani și proprietăți. În primul rând, se produce o interacțiune socială importantă pentru participanți în cadrul jocului. În al doilea rând, există micro-obiective, precum: parcarea gratuită, obținerea unui ansamblu de proprietăți și construirea unui imperiu imobiliar. În al treilea rând, sunt și riscuri și provocări rezultate din deciziile luate. Combinația tuturor acestor elemente transformă jocul Monopoly într-o activitate plăcută şi antrenantă, atât pentru copii, cât și pentru adulți, fără ca aceștia să simtă trecerea timpului. Dacă jocul ar fi constat doar în acumularea punctelor, Monopoly nu ar mai fi unul dintre cele mai vândute jocuri din lume; de fapt ar fi plictisitor. Același lucru putem spune și despre activitățile didactice. O oră în cadrul căreia se aplică gamificarea trebuie să includă o varietate de elemente ce se completează între ele și creează

oportunități pentru comunicare și colaborarea efectivă între elevi şi studenți.

Mitul nº.3

În cazul meu nu funcționează, pentru că eu predau (se completează spațiul liber cu disciplina predată).

Adevăr

Gamificarea se aplică la toate disciplinele și la toate instituțiile educaționale, fără a se ține cont de buget.

Gamificarea funcționează la orice materie, deoarece nu este vorba în mod special de conținut, ci de implicarea elevilor şi studenților în procesul de învățare. Metoda are succes atât în rândul copiilor mai mici, cât şi în cazul celor mai mari, pentru că face legătura dintre conținut și modul în care acționează și gândesc. Întrebarea nu este dacă ne putem conecta la conținut, ci cum să ajungem să ne conectăm cu elevii şi studenții. Alege o materie, atribuie-i o structură de gamificare și începe să vezi forța acestei metode pedagogice.

Mitul nº.4

Gamificarea este pur și simplu o joacă...

Adevăr

Gamificarea se concentrează mai mult pe explorarea orei, a conținutului decât pe simplul act al jocului.

Atunci când se folosește gamificarea în cadrul orei, se iau în considerare aspectele cele mai bune și mai motivante ale jocurilor și se aplică conținutului disciplinei. Este o metodă folosită pentru a-i motiva, inspira și a-i face pe educabili să trăiască o aventură pe tot parcursul procesului educațional. Îmbinând conținutul informațional cu tehnicile și elementele de joc, motivația și pasiunea vor crește, ca de altfel și dispoziția elevilor şi studenților pentru explorarea oportunităților pentru învățare.

Multe persoane asociază gamificarea doar cu jocurile de masă, dar această metodă alternativă înseamnă mult mai mult. Este necesar ca profesorii să învețe tehnici ale industriei jocurilor și să încorporeze aspecte motivaționale ale acestora.

Mitul nº.5

Sala mea de clasă nu are suficientă tehnologie pentru a funcționa.

Adevăr

Gamificarea poate fi de înaltă tehnologie, de joasă tehnologie sau chiar fără tehnologie.

Nu este vorba de a crea jocuri la nivel profesionist în clasă. Se combină conținutul disciplinei cu unele elemente ale jocurilor (provocări, poveste, alegeri etc.) care motivează și inspiră elevii şi studenții pentru a acționa. Profesorul este maestrul jocului. Acesta poate crea tipul de joc dorit. În plus, poate folosi instrumente precum Internetul, clasamentele online și sistemele de management ale învățării, care conțin un sistem de gratificare prin acordarea de insigne, medalii, puncte sau bonusuri. Pur și simplu, profesorul poate afișa pe un panou tabele cu rezultatele elevilor şi studenților, poate să imprime insigne și să utilizeze mecanisme ale jocurilor care necesită puține resurse.

În cei zece ani de când a introdus elemente de joc în cadrul disciplinei sale, Michel Matera a descoperit adesea că cele mai bune jocuri nu necesită tehnologie. Succesul acestei metode are legătură cu socializarea, care este gratuită și la care educabilii sunt expuși zilnic.

Mitul nº.6

Jocurile în clasă generează prea multă competitivitate.

Adevăr

Competiția pozitivă poate stimula colaborarea și motiva elevii şi studenții pentru a acționa în cel mai bun mod posibil.

Competitivitatea în domeniul sporturilor poate duce la câștigarea de burse și recunoaștere. Competitivitatea are în mod cert aspecte pozitive, iar învățarea bazată pe joc are potențialul de a sprijini motivația, care este necesară pentru ca fiecare educabil în parte să se dezvolte la capacitate maximă.

Michel Matera (2018) susține că beneficiile unei competitivități sănătoase reiese în timpul unui curs gamificat timp de un an de zile. Elevii trebuiau să învețe să lucreze eficient în echipe pentru a depăși provocările și pentru a descoperi misterele care erau cerute pentru a completa obiectivele conținutului. Ceea ce au interiorizat nu a fost competitivitatea, ci aptitudinile care au fost solicitate pentru a colabora și a ajunge la rezultatul dorit. Împreună, elevii au împărtășit un scop și o viziune clară, necesară pentru a avea succes.

2. Elementele gamificării

Este foarte important să cunoaștem elementele care alcătuiesc gamificarea pentru a decide care dintre acestea corespund activităților didactice ce vor avea loc. Kevin Werbach și Dan Hunter (2012: 70) clasifică aceste elemente în trei categorii: dinamice, mecanice și componente.

Prin mecanice se înțeleg componentele de bază ale jocului, regulile, motorul și funcționarea lui. Pe de altă parte, elementele dinamice reprezintă modul în care sunt puse în mișcare cele mecanice; determină comportamentul educabililor și sunt asociate cu motivația. Cele din urmă, componentele, sunt resursele și instrumentele care se utilizează pentru a proiecta o activitate gamificată. În următoarele tabele voi prezenta exemple de elemente dinamice, mecanice și componente (Werbach și Hunter, 2012: 80):

Tabelul nr. 1: Dinamice

Dinamice	Emoții	Curiozitate, competitivitate, frustrare, fericire
	Narațiune	Povestea este baza procesului de învățare
	Progresie	Evoluția și dezvoltarea jucătorului/educabilului
	Relații	Interacțiuni sociale, solidaritate, statut, altruism
	Restricții	Limitări sau componente forțate

Tabelul nr. 2: Mecanice

Mecanice	Colaborare	Se lucrează împreună pentru a ajunge la un obiectiv
	Competiție	Unii câștigă, alții pierd sau există o competiție cu tine însuți
	Provocări	Sarcini ce implică efort
	Recompense	Beneficii pentru reușite
	Feedback	Prezintă modul în care lucrăm
	Noroc	Hazardul influențează jocul
	Tranzacții	Comerț între jucători, în mod direct sau prin intermediari
	Participare în ture	Participare secvențială, echitabilă și alternativă

Tabelul nr. 3: Componente

Componente	Avatar	Reprezentare vizuală a jucătorului
	Colectări	Elemente ce se pot acumula
	Luptă	Bătălie în timpul unei competiții
	Deblocarea conținutului	Elemente noi, disponibile după obținerea obiectivelor
	Echipe	Lucrul pe grupe, cu un obiectiv comun

	Discuții (chat)	Reprezintă rețeaua de socializare pentru jucători în cadrul activității
	Vânătoarea de ouă	Elemente ascunse ce trebuie căutate
	Insigne	Reprezentarea vizuală a reușitelor
	Limită de timp	Lupta cu timpul, dar și cu tine însuți
	Misiuni	Provocări prestabilite de obiective și recompense
	Nivele	Diferite stadii de progres și/sau dificultate
	Puncte	Recompensele care reprezintă progresul
	Clasificare și bare de progres	Reprezentarea grafică a progresului și reușitelor
	Bonusuri	Oportunitatea de a împărți reușitele cu ceilalți
	Tutoriale	Familiarizarea cu jocul, achiziția de norme și strategii

Exemple de elemente dinamice, mecanice și componente
(Werbach și Hunter, 2012: 80)

3. Tipuri de jucători

Pentru a pune în practică proiectarea cursului inspirat după modelul jocului este importantă cunoașterea detaliată a destinatarilor. Aceste metode, dezvoltate pentru a-i atrage pe jucători, s-au dovedit a fi eficiente în proiectarea unor activități menite să motiveze și să ducă la o cunoaștere mai bună a elevilor sau studenților din clasă.

Richard Bartle (2003:128), autorul și dezvoltatorul teoriei tipului de jucători, identifică patru grupuri principale de jucători, după personalitate lor: triumfătorii, sociabilii, exploratorii și asasinii.

Teoria lui Bartle, concepută special pentru jocurile online de jucători multipli (Massive Multiplayer online game), oferă o imagine

excelentă de ansamblu despre ceea ce le place sau ceea ce nu le place jucătorilor și despre motivațiile lor.

Tipul de personalitate furnizează informații despre felul în care învățăm. Înțelegerea jucătorilor ajută la crearea unor cursuri inspirate din joc. Este importantă proiectarea sau crearea provocărilor realizate în echipă, încercând să se includă ceva specific fiecărui tip de jucător.

- Triumfătorii

Sunt jucătorii care se străduiesc să câștige puncte, nivele și itemi ale jocurilor pentru a se putea raporta la ceilalți jucători şi a demonstra abilitatea de care dau dovadă. În cazul acestui tip de jucător, prestigiul obținut în fața celorlalți jucători este mult mai valoros decât câștigarea unui premiu, în urma unei victorii. Vor face eforturi mari pentru a câștiga premiul care le va aduce puține beneficii, cu excepția prestigiului pentru reușita obținută.

În timpul orei, triumfătorii doresc să demonstreze că sunt cei mai buni. Le place statutul oferit de joc în mediul educațional. Pentru ca aceștia să fie stimulați, profesorii trebuie să facă publice rezultatele obținute la clasă, dar, în acest caz, nu este vorba de un simplu tabel, în care este prezentat punctajul. Este recomandabil ca profesorii să organizeze mici competiții zilnice, să ofere recompense sau orice alt lucru care să demonstreze poziția sau progresul pentru a-l entuziasma și încuraja pe triumfător. Lor le aparțin expresii de genul: „Sigur că te pot ajuta”, „Ce câștig eu?”, „Câte puncte se primesc pentru uciderea dragonului?”, „Am reușit!”.

- Sociabilii

Mulți jucători se consideră a fi sociabili în lumea MMO. Sunt persoane care joacă din simplul aspect social al jocului, mai mult decât pentru jocul în sine, deoarece obțin satisfacție din interacțiunile cu ceilalți jucători. Jocul se transformă într-un mijloc pe care sociabilii îl folosesc pentru a crea amintiri de neuitat și relații cu cei din jur.

În clasă, sociabilii au nevoie de spațiu pentru a interacționa cu ceilalți, deoarece urmăresc să construiască relații strânse în timpul jocului. Pentru proiectarea jocului, alegeți aspectele necesare pentru

a crea un spațiu care să stimuleze interacțiunea socială pozitivă. Un exemplu bun ar fi crearea unei provocări pe echipe, care să implice câteva oportunități de contact extrașcolar, realizat în cadrul rețelelor de socializare. Unele elemente mecanice, cum este cel de schimb, îi atrag pe sociabili. Mecanica schimbului le dă oportunitatea de a negocia și a ajunge la un acord cu alți jucători. Altă formă de a încuraja interacțiunea dintre jucători constă în modul în care se organizează sarcinile. De exemplu, puteți alcătui câteva sarcini care solicită jucătorilor să formeze un grup mixt pentru a le continua. Acest schimb le permite să utilizeze capacitățile de comunicare în rețelele de socializare pentru a se conecta cu alți jucători. Le aparțin expresii de genul: „Salut! Ce s-a întâmplat?”, „Nu am fost atent/ă, vorbeam...”, „Vai, nu-mi spune! E groaznic! Ești sigur/ă?”.

- Exploratorii

Exploratorilor le place să cerceteze toate elementele unui joc. Preferă să descopere zone, să realizeze hărți și să învețe despre locuri ascunse. Se bucură de jocurile care le permit să avanseze în ritm propriu și să exploreze lumea. Exploratorii vor încerca majoritatea aspectelor jocului, dar nu îi preocupă în mod special abilitatea de care dau dovadă. Se vor bucura mult atunci când vor descoperi elementul ascuns sau o greșeală identificată în joc.

La început, în timpul orei, exploratorii nu vor vorbi foarte mult despre joc, așa cum o fac triumfătorii și asasinii. Exploratorii vor părea indeciși cu privire la joc dar, de fapt, nu sunt. În prima fază a jocului, acordă atenție structurii jocului. Înainte ca profesorii să își dea seama, exploratorii deja intervin în sarcinile secundare și sunt pregătiți să caute elementele ascunse din joc. Fac o treabă bună și sunt motivați spre descoperire. La fel ca şi în cazul triumfătorilor, exploratorilor le place ca ceilalți să poată beneficia de cunoștințele lor. Alte elemente ce se pot adăuga în joc pentru a-i motiva și a-i anima sunt spațiile sau nivelele blocate. Vor dori să afle ce se ascunde în spatele ușii și se vor strădui să vadă, chiar dacă nu toți sunt dornici. Le aparțin expresii de genul: „Mmm...”, „nu l-am încercat...ce face?”, „Nu știi care este drumul cel mai scurt?”.

- Asasinii

După cum sugerează și numele, asasinilor le place să provoace distrugerea în jocurile de acțiune. Câteodată asasinii mai poartă numele de agresori sau cuceritori (acești termeni fiind mai potriviți pentru mediul educațional). Astfel de jucători preferă să joace personajul rău și sunt foarte buni în evaluarea cost-beneficiu al atacului. De exemplu, în timp ce un triumfător sau un sociabil poate dedica șapte sau opt ore pentru a descoperi spada specială, cuceritorul știe că o poate obține în cinci minute, câștigând-o într-o bătălie. Acest jucător este priceput în a evalua imediat posibilitățile unei victorii, iar dacă potențiala recompensă merită riscul, jocul poate să continue. De asemenea, cuceritorilor le plac jocurile în care pot construi sau distruge o societate virtuală.

Poate fi foarte bine să ne bazăm pe acești jucători în timpul jocului. Dorința de a concura îi va adăuga un enorm entuziasm jocului. Este foarte ușor să se includă în joc elemente care îi pot atrage pe cuceritori: ei își doresc să își crească puterea și să o folosească într-un mod strategic; le place să colecționeze elemente și să le folosească în înfruntări împotriva altor echipe. Acești jucători vor fi cei mai buni protectori ai unui grup sau a unei case. Vor fi primii care vor vorbi despre modul în care grupul s-a apărat sau protejat. Este indispensabilă cunoașterea, cu mult timp înainte, a acestui tip de jucători pentru a-şi putea folosi abilitățile în scopul protejării casei. Le aparțin expresii de genul: „Ha!”, „Lașule!”, „Mori!”.

Amy Jo Kim, cercetător şi designer de joc american, are ca punct de plecare teoria lui Bartel dar, spre deosebire de acesta, folosește verbe pentru a clasifica tipurile de jucători (Social Engagement Verbs, figura 1). În cartea sa, *Game Thinking* (2018: 129), Amy Jo Kim își bazează teoria pe gamificare, jocuri serioase şi jocuri de socializare, concepte diferite de jocurile multiplayer, folosite de Bartel.

- A exprima (≈ tip de jucător *triumfător*, după modelul lui Bartel)

Se referă la jucătorii creativi care doresc să se poată exprima în joc într-un mod liber. Este important ca toate manifestările lor să fie împărtășite și comentate de restul jucătorilor.

- A concura (≈ tip de jucător *asasin* creat de Bartel)

Sunt în căutarea competiției, a dorinței de a se afla pe prima poziție, dar şi de dorința de a se autodepăși în urma rezolvării unei serii de provocări.

- A explora (≈ tip de jucător *explorator*, după modelul lui Bartel)

Activitățile care îi încurajează să continue să investigheze trebuie să includă foarte multe informații, deoarece acestor jucători le place să obțină multe indicii şi date. Conceperea unei bune narațiuni este un element cheie pentru a atrage acest tip de jucător.

- A colabora (≈ tip de jucător *sociabil* creat de Bartel)

Cea mai mare satisfacție a acestui tip de jucător este munca în echipă pentru realizarea unui proiect, ducerea la bun sfârșit a unei cercetări sau a oricărei activități care implică colaborarea cu ceilalți jucători, cu scopul atingerii obiectivului.

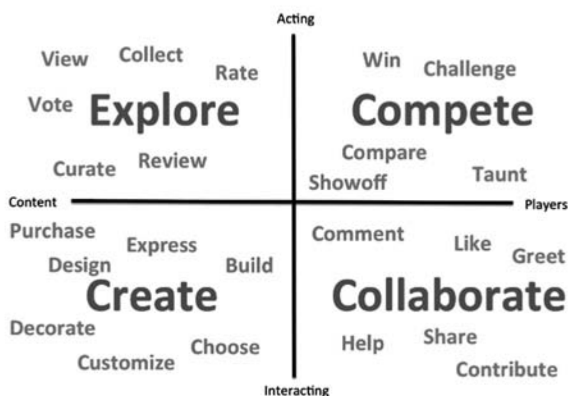


Figura 1 Tipurile de jucători conform teoriei lui Amy Jo Kim
Sursă: https://lushdesignsblog.wordpress.com/2015/06/19/amy-jo-kims-social-action-matrix/

Andrzej Marczewski, unul dintre experții în gamificare, a analizat îndeaproape motivațiile care pot implica în mod activ utilizatorii în cadrul sistemelor gamificate și felul în care acestea pot fi folosite în proiectarea unor experiențe mai bune.

Pornind de la Teoria motivației intrinseci RAMP (Relatedness, Autonomy, Mastery, Purpose) Marczewski (2018: 108) a descris patru tipuri de utilizatori care prezintă o motivație de tip intrinsecă: socializatorul (Socializer), libertinul (Free Spirit), performantul (Achiever) și filantropul (Philanthropist). Al cincilea tip de utilizator este jucătorul (Player), prezentând o motivație de tip extrinsecă, iar al șaselea tip de utilizator este reprezentat de perturbatorul (Disruptor).

Socializatorii sunt motivați de nevoia de relaționare (Relatedness). Vor să interacționeze cu ceilalți și să creeze conexiuni sociale.

Libertinii sunt motivați de nevoia de autonomie (Autonomy) și de autoexprimare. Preferă sistemele gamificate care le permit să exploreze, să-şi folosească creativitatea şi să creeze.

Performanții sunt motivați de nevoia de măiestrie (Mastery). Caută să dobândească noi cunoștințe, abilități și să se perfecționeze. Vor să îndeplinească fiecare provocare şi să fie cei mai buni. De asemenea, sunt motivați de etalarea statutului, de primirea insignelor sau a diplomelor, care prezintă realizările lor pe parcursul misiunilor.

Filantropii sunt motivați de nevoia de scop și sens (Purpose and Meaning). Acest tip de destinatari sunt altruiști, dorind să ofere și să îmbogățească viața altora, fără așteptarea unei recompense. De exemplu, acești utilizatori vor răspunde la nenumărate întrebări pe forumuri sau vor contribui la site-ul Wikipedia, doar din dorința de a simți că pot ajuta şi că pot lua parte la cunoașterea colectivă a societății.

Jucătorii sunt motivați de recompensele extrinseci. Vor face tot ceea ce este necesar pentru a colecta recompensele, sub formă de puncte sau insigne, devenind elementele principale din cadrul misiunilor.

Perturbatorii sunt motivați de nevoia de schimbare. În general, doresc să perturbe sistemul gamificat, fie în mod direct fie prin intermediul altor utilizatori, pentru a forța realizarea unei schimbări pozitive sau negative.

Concluzii

Gamificarea este o strategie de predare-învățare și, ca atare, nu constituie o metodologie educațională. Nu este vorba despre frivolizarea învățării și transformarea ei într-o simplă competiție de puncte, insigne și clasamente. Este o strategie care ne permite să adoptăm structura sau arhitectura unui joc pentru a da sens curriculum-ului educațional, asumând întotdeauna că ceea ce este esențial este curriculum-ul și că gamificarea este un mijloc de a motiva și de a trezi emoții care facilitează procesul de învățare în rândul elevilor şi studenților.

Imma Marín (2018: 255) afirmă că nu poate exista învățare fără joacă. Cu alte cuvinte, nu totul poate deveni un joc, dar totul se poate face jucând, adică cu un spirit de joc, cu o atitudine jucăușă. Puterea jocului se manifestă în tot ceea ce poate fi transformat în joc și în tot ceea ce se poate face în timpul jocului. Este o putere cu spectru larg care are în emoția generată unul dintre cei mai notabili aliați și care acționează ca un liant între joc și învățare.

BIBLIOGRAFIE

BARTLE, Richard. (2003). *Designing Virtual Worlds*. United States: New Riders

BIEL, A. L. y GARCÍA JIMÉNEZ, A. M. (2015). *Gamificar: el uso de los elementos del juego en la enseñanza del español*. Mahidol University International College y Sichuan International Studies University, College of International Education<https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_50/congreso_50_09.pdf> [Consultat în data de 2 martie 2020]

BROWN, Stuart. (2010). *¡A jugar! La forma más efectiva de desarrollar el cerebro, enriquecer la imaginación y alegrar el alma*. Barcelona: Urano

BRUNER, Jerome. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza

CAILLOIS, Roger (1961). *Man, play and games*. Tradus de Meyer Barash. New York: Free Press.

CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. (2011). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Barcelona: Debolsillo.

FONCUBIERTA, J. M. y RODRÍGUEZ, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Editorial Edinumen. <https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2016/04/didactica_gamificacion_ele.pdf > [Consultat în data de 10 martie 2020]

HUIZINGA, Johan. (2007). *Homo ludens. Încercare de determinare a elementului ludic al culturii*. Bucureşti: Humanitas.

JAYANTH, M. *52% of Gamers are Women- but the Industry Doesn't Know It*, The Guardian <https://www.theguardian.com/commentisfree/2014/sep/18/52-percent-people-playing-games-women-industry-doesnt-know> [Consultat în data de 19 mai 2020]

JO KIM, A. (2018). *Game Thinking: Innovate smarter & drive deep engagement with design techniques from hit games*. United States: gamethinking.io.

KAPP, Karl. (2012). *The Gamification of learning and instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer.

MANOVICH, L. (2013). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Barcelona: Paidós.

MARÍN, I. (2018). *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación.

MATERA, M. (2018). *Explora como un pirata. Gamificación y diseño de cursos inspirado en los juegos: para implicar a tus alumnos y ayudarles a ser mejores estudiantes*. (J. P. Escobar, Trans.) Bilbao: Mensajero. (Trabajo original publicado en 2015)

MENA OCTAVIO, M. (2018). *Gamificación en el aula de idiomas* <https://educationwillsetusfree.wordpress.com/gamificacion-gamificada-guerra-de-galaxias/> [Consultat în data de 11 martie 2020]

MONTES RODRÍGUEZ, M. J. (2018). *La gamificación como metodología didáctica: Una experiencia real en el aula*.

MORA, Francisco (2017). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza.

ORTIZ-COLÓN, A. M., JORDÁN, J. y AGREDAL, M. (2018). *Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión.* Educ. Pesqui, vol.44, e173773. < http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e173773.pdf > [Consultat în data 21 aprilie de 2020]

RICAURTE, P. y ORTEGA, E. (2013). "Prácticas de la generación digital en México". *Perspectivas en Comunicación y Periodismo 3.* México: Tecnológico de Monterrey [Consultat în data de 14 mai 2020]

RODRÍGUEZ, F., SANTIAGO, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula* (Innovación educativa) Kindle Edition. Madrid: Grupo Océano.

SULLIVAN, G. *Study: More women than Teenage Boys Are Gamers*, The Washington Post < https://www.washingtonpost.com/news/morning-mix/wp/2014/08/22/adult-women-gamers-outnumber-teenage-boys/??noredirect=on > [Consultat în data de 6 aprilie 2020]

WERBACH, K., HUNTER, D. (2012). *For the win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Harrisburg: Wharton Digital Press.

What contributes to students' well-being at school? <https://www.oecd.org/pisa/Well-being-Infographics.pdf> [Consultat în data de 19 iunie 2020]

10 beneficios de la gamificación en el aula <https://ebot.es/beneficios-gamificacion-aula/> [Consultat în data de 25 iunie 2020]

ZICHERMANN, G. (2012). *Changing the game in education*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Axk5-i8oTIU>

GAMIFICATION IN EDUCATION. DEFINITION, ELEMENTS, MYTHS, TYPES OF PLAYERS AND LIMITS

(Abstract)

Keywords: *effective learning; E-learning; engagement; motivation; video games;*

In the educational context, gamification is the practice of using video game elements and techniques in real non-game contexts. The main objective is to increase the engagement and motivation of the students, capturing their interest to continue learning, generating results with a positive impact on their behavior in the classroom. The purpose of this paper is to make a clarification of the concept of gamification from a theoretical point of view and to know the effectiveness of its application in the educational context. In addition, I will present the main elements of the gamification method, the myths and the types of players.

SPAȚIUL PUBLIC ŞI PRIVAT ÎN ANTICHITATE (PLATON ŞI ARISTOTEL)

REMINA SIMA
Colegiul Economic "F.S.Nitti", Timişoara

Cuvinte cheie: *spațiu public, spațiu privat, Antichitate, Platon, Aristotel*

Agora era în Grecia antică numele pentru spațiul public sau piața publică. Era un loc deosebit de important, deoarece acolo regele anunța în fața adunării poporului hotărârile luate alături de nobili. Într-un articol din revista „Magazin", 25 noiembrie 2009, Irina Stoica descrie agora din Atena ca fiind cel mai important centru al culturii. Agora romană este dominată de o poartă cu patru piloni construită de împăratul Augustus, fiind înconjurată cu coloane de marmură. Astăzi, există în Atena muzeul Agorei, care adăposteşte vasele şi sculpturile găsite în agora antică.

Conceptele „sferă publică" şi „sferă privată" sunt reprezentative, deoarece în funcție de ele se pot concepe moduri de clasificare a unor roluri sociale, adică, aşa cum afirma J. Bensman şi R. Lilienfed în *Between Public and Private. Lost Boundaries of the Self*: „expectations of individuals' behaviour in different political and social situations" (1979: 171).

Asumarea acestor roluri sociale aduce o conturare a unui model comportamental, o etică a acțiunii publice, care constituie o condensare a unor reguli morale generale. Aceste condensări de moralitate asumate individual, adică acea capacitate a omului de a se confunda cu propriul său rol, fac din individ un model. Ideea de rol trimite la teatralitate, ceea ce implică o anume superficialitate, dar şi de joc, de acțiune, o nevoie de a crea istorie prin acte istorice, de care *polis-ul* grec nu este lipsit, dar mai implică şi o anume procesualitate a actului

în sine de asumare a rolului, de unde rezultă rostul formativ şi educativ al *polis-ului*. Se observă în cazul *polis-ului* grecesc, al spațiului public clasic grec, o dublă valență: una procesuală, formativă şi deci normativă într-un sens educațional şi alta performativă, imprevizibilă, deci într-un fel excesivă (*ibidem*: 172).

Conturarea conceptului „privat” se poate face doar în contrast cu ceea ce înseamnă „public”. În limba greacă, cuvântul *idios* se foloseşte pentru ceea ce este privat sau personal, ceea ce aparține cuiva, pe când ideea de public, prevalentă în cultura veche greacă, este insinuată şi conturată în mai multe sensuri: în primul rând apare ideea de *demios*, adică ceea ce se referă la oameni, iar pe de altă parte avem conceptul *koinos*, desemnând ceea ce este comun, împărtăşit sau deținut în comun. Ideea de împărtăşire sau de împărțire implică şi sensul de preocupări publice şi de prietenie, conturând ideea de public (Moore 1984: 250). Atât ideea de *demios*, cât şi ideea de *koinos* trimit la ceea ce Hannah Arendt avea să numească în *The Human Condition* (1958) – o rețea de relații, adică un spațiu inter-subiectiv, comunicațional, un spațiu public.

Întreaga viață publică şi privată a Antichității se derula în jurul ideii de cetate, garanție a drepturilor civile. *Polis-ul*, cetatea-stat, s-a constituit pe fundalul dezvoltării spațiului public. Viața publică a oraşelor se desfăşura în cetate prin activități politice, religioase, sportive, spectacole, războaie. În ceea ce priveşte viața politică, numai bărbații aveau dreptul de a alege şi a fi aleşi. Viața privată se desfăşura în jurul familiei, condusă autoritar tot de către bărbați. Femeile aveau în grijă creşterea şi educarea copiilor, mai ales a fetelor; uneori erau purtătoare de arme. (Muscă 2002: 23-25).

Polis-ul reprezintă o creație originală a grecilor; este un tip de instituție social-politică unică în lumea Antichității. La început, nu era o instituție democratică, ci îşi capătă forma şi sensul plenar după căderea regimului monarhic şi după ce clasa familiilor îmbogățite şi a nobililor nu îşi mai exercită puterea de a conduce. Traducerea lexemului *polis* prin „oraş - stat”, „stat - cetate” redă aproximativ sensul pe care îl avea pentru greci. Astfel, un *polis* era o unitate teritorială cu oraşul, pământurile şi satele din împrejurimi, dar era şi o comunitate de interese, de tradiții şi credințe religioase.

Pentru greci, un *polis* era un organism statal bine organizat, dar mai însemna şi o comunitate umană concretă. Tot astfel, când se atribuia cetății şi nu familiei dreptul de a pedepsi, cetatea ca *polis* era mijlocul adevărat prin care legea era respectată şi îndeplinită. *Polis-ul* îi forma omului antic simțul patriotic şi îi dădea sentimentul demnității, căci fiecare om era cetățean al acestei cetăți, se interesa de problemele statului, le putea cunoaşte. Prin urmare, *polis* însemna întreaga viață socială a omului din Antichitate, viață politică, culturală şi morală (Drîmba 2001: 40-43).

Structura organizatorică a statelor în spațiul public era foarte complexă. Acestea erau guvernate de monarhi absoluți, iar regele era unicul legislator şi judecătorul suprem. De asemenea, era şi comandantul armatei, nu doar formal, ci în mod efectiv. Curtea regală în care curtenii aleşi de rege sunt colaboratorii monarhului, dirijând viața publică este o invenție a epocii elenistice. Guvernul central era constituit din curteni pe care îi alegea regele şi îi considera slujitorii săi personali. Monarhul le dădea acestora sarcini administrative, diplomatice sau militare, le acorda titluri, diverse favoruri şi chiar bunuri materiale. În privința aceasta, regele avea posibilități imense: domenii personale vaste, un număr mare de sclavi şi în plus dispunea şi de tezaurul statului.

Exista şi un fel de proprietate privată, căci nobilii dețineau pământuri întinse şi mari turme de vite. Însă aceste forme de proprietate erau neînsemnate în economia statului. De fapt, statul era cel care administra, controla şi repartiza atât mijloacele de producție, cât şi bunurile de consum. De aceea, afirma Philipe Ariès în *Istoria vieţii private* (1993), că omul trăieşte într-o lume care nu este nici privată, nici publică, atunci când punea întrebarea refereritoare la posibilitatea existenței unei istorii a vieții private. Este momentul din istorie când nu este o distincție clară între spațiul privat şi cel public (Ariès 1993: 52).

În spațiul public, omul antic se îndeletnicea cu meşteşugul, comerțul, chiar munca în mine. Meşteşugul ceramicii artistice, al obiectelor din piatră diversificată, al țesăturilor de in era bine dezvoltat şi statul realiza un mare volum de export. Cu toate acestea, meşteşugarii (cu excepția celor care realizau obiecte artistice pentru

glorificarea înalților demnitari) nu se bucurau, ca mai târziu, de considerație şi apreciere. Asemenea țăranilor, meşteşugarii erau adeseori victimele unor injustiții, erau exploatați de către slujbaşii statului sau ai templelor.

Viața meşteşugarilor, cât şi a țăranilor era destul de aspră, lipsită de libertate şi putere de decizie proprie. Aceste lucruri sunt foarte bine evidențiate în mărturiile literare care creionau aspecte din viața cotidiană, cât şi condiția socială. Acelaşi fenomen va apărea şi în literatura modernă, unde aspecte ale specificului vieții din spațiul public şi privat sunt prezentate de scriitorii români moderni (Drîmba 1984: 121-124).

Pentru Platon, cele două sfere se diferențiază în mod clar: prerogativele rațiunii şi ale valorilor care contează se găsesc în spațiul public, iar spațiul privat este atribuit domesticului. Aşa cum remarcă Elshtain:

> "For Plato, the private speech of household lacks either the forms of prose or the form of existence and is therefore without meaning– unformed, chaotic, evanescent, the speech of doxa. Household speech could be neither heroic, nor partake in that quest for wisdom at which the private philosophic speech of the dialogues aims" (Elshtain 1997: 24).

Filosoful antic dorea crearea unui stat perfect în care fiecare să-şi cunoască bine rolul, dar şi locul în societate. În mod cert, acest ideal al lui Platon se poate realiza în condițiile în care viața privată este absorbită de domeniul public. Statul stabileşte propriile legi şi-şi crează o autoritate pe care o doreşte respectată.

> "Every ruling power makes laws for its own good. A democracy makes democratic laws. In making these laws, they make it clear that what is good for them, the rulers, is what is just for their subjects. If anyone disobeys, they punish him for breaking the law and acting unjustly. That's what I mean when I say that in all cities the same thing is just namely what is good for the ruling authority. This, I take it, is where the power lies and the result is, for anyone who looks at it in

> the right way, that the same thing is just everywhere - what is good for the stronger" (Platon book1 2003: 16).

Aristotel a fost ucenicul lui Platon, dar a avut față de acesta o atitudine critică. Ideile lui Aristotel sunt înmănunchiate în *Politica*, lucrare ce critică concepția platoniciană a statului ideal şi avansează o concepție mai realistă pentru timpul respectiv în ceea ce priveşte statul sclavagist. Autorul urmăreşte delimitarea obiectului economiei de cel politic, cercetarea îndeaproape a modului cum se realizează acțiunile din spațiul public, întreprinde o analiză elaborată a societății sclavagiste. În această societate ideală descrisă de Aristotel, femeile, copiii şi sclavii nu-şi pot exercita rolul de cetățeni. Din acest punct de vedere, perspectiva lui Aristotel se întâlneşte cu cea a lui Platon.

Aristotel vedea o legătură între spațiul public şi cel privat, atunci când afirma că statul este constituit din totalitatea gospodăriilor. Atâta vreme cât avem o bună organizare în spațiul privat, aceasta se va propaga şi în cel public.

> "Since it is evident out of what parts the city is constituted, it is necessary first to speak of household management; for every city is composed of households. The parts of household management correspond to the parts out of which the household itself is constituted. Now the complete household is made up of slaves and free persons. Since everything is to be sought for first in its smallest elements, and the first and smallest parts of the household are master, slave, husband, wife, father and children, some things must be investigated to determine what each is and what sort of thing it ought to be" (Aristotel 1984: 38).

În Antichitate, un rol semnificativ l-a avut în spațiul public educația. Importanța istorică a educației romane nu rezidă în micile nuanțe sau completări pe care le-a adus educației clasice de tip elenistic, ci tocmai în propagarea acestui tip de educație realizată de ea în spațiu şi timp. Primele şcoli s-au deschis mai ales în favoarea copiilor din cele mai importante familii. Privilegiați au fost în primul rând locuitorii oraşelor, clasele populare sau mediile rurale fiind sacrificate în ceea ce priveşte accesul la educație.

În timp ce la Atena fetele trăiau închise în casă, la Sparta ele practicau în mod public numeroase sporturi, la fel ca şi băieții. Ele se antrenau la luptă şi la aruncarea discului şi a suliței, care era o armă de război. Se urmărea formarea fetelor ca viitoare mame zdravene şi voinice. Cât despre băieți, aceştia erau lăsați în grija familiei doar până la vârsta de şapte ani. Încă din cea mai fragedă copilărie, ei par să fi fost obiectul unei creşteri speciale. Aceşti băieți, fără îndoială, învățau să scrie şi să citească, dar studiile pe care le făceau se limitau la strictul necesar; în rest, toată educația lor consta în a învăța să se supună, să îndure oboseala cu răbdare şi să iasă biruitori în luptă. De aceea, antrenamentul lor devenea tot mai aspru pe măsură ce creşteau.

Alături de exercițiile ținând de pregătirea militară, pentru care acordau cea mai mare parte din timpul lor, tinerii atenieni mai primeau şi o educație muzicală, care, de altfel, nu era nici ea lipsită de legături cu războiul, căci cadența bine ritmată a corurilor pregătea manevra disciplinată a batalioanelor (Flaceliere 2006: 94). Lăsând la o parte această formație muzicală şi deprinderea de scris şi citit, putem spune că întreaga educație controlată de stat până în cele mai mici detalii consta în exerciții fizice şi în pregătirea pentru război.

În şcoală, profesorul, de îndată ce copiii ştiau să citească îi punea să recite, şezând pe scăunele, versurile marilor poeți, ca mai apoi să-i oblige să le învețe pe dinafară. Educația intelectuală, aşa numita *mousike,* care cuprindea în acelaşi timp scrisul, cititul şi muzica propriu-zisă, începea înaintea lecțiilor de gimnastică, în vreme ce, în jurul vârstei de patrusprezece ani educația fizică ajungea să predomine asupra celei spirituale, fără însă s-o înlăture întrutotul.

De îndată ce micul atenian atingea vârsta şcolară, el trecea de sub supravegherea tatălui sub cea a pedagogului, mai ales în familiile înstărite care aveau mai mulți sclavi. În Antichitate, pedagogul era un scalv dedicat copilului şi care avea îndatorirea de a-l însoți pretutindeni şi de a-l învăța bunele maniere, folosindu-se la nevoie, pentru a fi ascultat, de pedepse corporale, în special de băț. Pedagogul îl conducea dimineața pe copil la profesor şi îi ducea bagajul (tăblițe cerate pentru scris, cărți, mai târziu liră şi oboi). Atâta vreme cât copilul era la şcoală, pedagogul îl aştepta fie într-o sală specială, fie chiar în clasă. Profesorii stăteau pe nişte scăunele cu spătar şi cu

picioare arcuite, nişte *thronoi*, strămoşi ai catedrelor, în timp ce elevii, pedagogii şi asistenții profesorilor nu aveau decât scăunele cu picioare drepte şi fără spătar- *bathra*.

La început, profesorul desena literele uşor pe ceară, iar elevul urma întocmai acest contur, apăsând mai tare. Se putea scrie şi cu cerneală pe foi de papirus: cerneala era livrată sub formă solidă, iar profesorul o pisa sau o amesteca cu apă. În loc de peniță se folosea o bucată de trestie ascuțită şi despicată la mijloc. Se foloseau şi *ostraca*, adică cioburi de vase pe care se făceau ciornele. Şcolarii aveau rigle în formă de cruce, ca să aşeze literele pe orizontală în linie dreaptă şi în acelaşi timp pe verticală exact unele sub altele. Cu metode atât de rudimentare, deprinderea cititului şi a scrisului dura până la trei sau patru ani. Apoi, copiii învățau să recite versuri din primul poet al Greciei, Homer, autorul Iliadei şi al Odiseei.

Aritmetica venea să completeze această instrucție. Se ştie că grecii notau cifrele cu ajutorul literelor alfabetului, care ajungeau la numărul total de douăzeci şi şapte prin adăugarea a trei semne vechi pe care scrisul nu le mai folosea: *digamma* cu valoare de 6, *koppa* cu valoarea de 90 şi *sampi* cu valoarea de 900. Calculele erau greu de făcut, deoarece grecii, necunoscându-l pe zero, nu puteau da literelor care notau cifrele o valoare prin poziție. De aceea, pentru calculele elementare, ei se foloseau de degete, iar pentru calcule mai complicate, de jetoane (ibidem: 101-105).

Templul, reprezentând o instituție centrală a spațiului public avea un rol definitoriu în dezvoltarea din punct de vedere educativ a cetățenilor. Astăzi, când se vorbeşte despre educație creştină, se înțelege, cel mai adesea, o impregnare cu preocupări creştine a formării cetățenilor. Pentru templele antice, termenul are un sens mai strict şi mai profund. Este vorba despre educația religioasă în ceea ce priveşte inițierea dogmatică, dar şi de formarea din punct de vedere al conduitei morale.

Deşi familia are un rol deosebit în educația copilului, acest rol rămâne doar unul complementar, esențialul educației religioase îl reprezintă inițierea doctrinară primită în cadrul templului. Tot aici copiii puteau învăța să scrie şi să citească. Inainte ca şcolile să se răspândească, templul reprezenta acea instituție care asigura şi

dezvoltarea culturală: „În țările în care nu se cunoscuse cultura scrisă, creştinismul face să se nască o cultură, o literatură şi în primul rând o scriere naționale create în întregime pentru propriul său uz” (Marrou 1997: 135).

Credințele religioase reglementează raporturile între om şi Divinitate şi sunt un ideal de cultură, adică, o modalitate de organizare a vieții terestre. Henri Irenee Marrou vorbeşte în acest sens despre un fenomen de osmoză culturală; adoptarea de către creştinism a şcolilor din aceea vreme. Templul, alături de şcoală reprezenta instituția principală aparținând spațiului public care asigura o educație reală cetățenilor. Paradigma monastică a şters nu doar specificitatea oraşului, ea amenința să slăbească şi înrâuirea notabilităților într-unul din aspectele cele mai intime. De asemenea, pune sub semnul întrebării rolul spațiilor publice ale oraşului ca locuri principale de socializare a tinerilor.

Societatea antică era puternic ritualizată. Era o societate ceremonioasă şi centrată pe statutul social. Ritualizarea vieții, încărcarea realității cu transcendență morală, cu o sintaxă severă a comportamentului social, oferea soluții în fața tuturor vicisitudinilor. Omul antic îşi găsea liniştea într-un univers de definiții tranşante, acestea aflându-şi întruchiparea arhitecturală în opoziția clară a spațiului definit de zidul împrejmuitor şi de centura rurală de dincolo de acesta (Noica 1993: 92-100).

Modul de viață al oamenilor în societățile antice era determinat de condiția socială, factorii economici şi chiar de condițiile naturale. Într-o societate de acest fel, familia, tradițiile, legislația şi-au lăsat amprenta atât asupra vieții individului, cât şi a comunității în ansamblu, determinând trăsăturile specifice ale modului de viață. Familia deținea un rol important în viața economică, socială, religioasă şi educativă a lumii antice.

În Antichitate, predomina familia monogamă, care avea un vădit caracter patriarhal. Autoritatea tatălui era sacră. Soția se bucura de mai multe drepturi, chiar dacă se afla sub autoritatea soțului; putea să participe la întrunirile familiale, fiind înconjurată de respect. În Grecia antică, însă, femeia era exclusă din viața publică, fiind obligată să trăiască într-un compartiment separat al casei. Activitatea ei se limita

la treburile gospodăreşti, iar fetelor li se dădea o educație sumară. Băieții erau instruiți cu scopul dezvoltării calităților corpului şi ale spiritului în vederea devenirii unor cetățeni destoinici. Ph. Ariès afirma, în *Istoria vieţii private* (1993: 90), că: „soțiile oamenilor publici erau privite ca nişte ființe marginale, care nu contribuiau cu nimic sau foarte puțin la rolul public jucat de soții lor. Purtarea acestor ființe lipsite de importanță şi relațiile lor cu soțul nu trezeau interesul universului exclusiv masculin al oamenilor politici”. Argumentul stătea în natura slabă şi inferioară a femeii din perioada Antichității.

Relațiile conjugale ca atare nu aveau pondere pe scena publică. Ceea ce numim astăzi „emanciparea femei” în înalta societate din acea vreme era o libertate generată de dispreț. Ele puteau trăi în voie, atâta timp cât viața lor nu se încrucişa cu jocul serios al politicii. Dezvoltarea societății însă depindea în mare măsură de relații sănătoase în căsnicie. Astfel, căsnicia trebuia să fie izbânda misiunii civilizatoare, a comportamentului celor de viță nobilă.

Termenul *privatus* are sensul de „ermit”, de retragere din lume, din activitatea gregară, abandonarea puterii, intrarea într-un alt registru existențial. Interiorul îşi relevă aspectele eclesiastice, mănăstirile funcționând ca marile corporații transnaționale ale acelor vremuri. Modelul monastic a influențat evoluția spațiului domestic şi a funcțiilor sale, aşa după cum a influențat şi obiectele din casă. Ceea ce atrage atenția în această lume este viața intensă, activitatea febrilă din gospodărie, casă. Familia în sensul restrâns de mai târziu nu exista. Gospodăria era mare; familia şi angajații, slujitorii, ucenicii şi prietenii. Oamenii se adunau în jurul focului, simbol al apropierii domestice şi al convivialității. Lipsa intimității era des întâlnită (Regnier- Bohler 1988: 390-392).

Casele țăranilor erau mai mult nişte colibe sărăcăcioase cu pereți de bârne acoperite cu lut şi cu acoperiş de stuf. Casele celor ce aparțineau claselor sociale medii erau construite din materiale mai trainice, însă nu aveau mai mult de o încăpere cu o deschizătură largă în tavan, prin care pătrundea lumina. La început, familia se strângea în singura cameră din care era compusă casa, în jurul căminului. Cu timpul, spațiul casei se lărgeşte prin mai multe încăperi, astfel că *atriumul* devine o mare şi somptuasă cameră, ai cărei pereți erau

acoperiți cu fresce, fiind de asemenea împodobită cu statui şi obiecte de artă. Partea interioară a ansamblului de locuit îl constituia *peristilul*. Privită din exterior, casa nu avea o reală fațadă; ferestrele erau rare sau chiar lipseau total, fapt ce denotă intimitatea spațiului privat ferit de privirile străinilor. În casele celor bogați, decorația interioară era somptuoasă: fresce din viața cotidiană de la țară sau de la oraş, peisaje, scene de vânătoare, motive florale. Mobilierul era foarte redus, iar pentru iluminat se foloseau lumânări de ceară. Vesela însă era deosebit de variată. Oamenii de rând foloseau vase de ceramică, în schimb cei bogați aveau farfurii de argint, cupe de cristal cu ornamente în relief (Matei 1980: 56-58).

Pe lângă casa din oraş, marii proprietari aveau pe domeniul lor şi o locuință de tip fermă, în jurul căreia se concentra întreaga gospodărie, inclusiv locuințele sclavilor. Aici se locuia doar în anumite perioade ale anului, atunci când domeniul acesta trebuia administrat. Indiferent dacă o casă era somptuoasă sau nu, dacă era cadrul unei familii înstărite sau nu, aceasta reprezenta în ansamblu spațiul unde fiecare îşi găsea tihna sufletească, atunci când dorea să se izoleze de tot ceea ce ținea de activitățile cotidiene desfăşurate în afara căminului familial (*ibidem*: 60).

Publicul şi privatul aveau granițe slabe, iar conceptual „viață privată” era total diferit de ceea ce urma să însemne în perioadele următoare, mai cu seamă în modernism. Viața privată era bazată pe încredere reciprocă, consacrată pe rețeaua nesfârşită a vasalității, pe teama de izolare, cu accent pe congregație, masa comună fiind un ritual al vieții în comun. Fiecare casă feudală avea autoritatea unui stat suveran, întrucât modelul vasalității crea o rețea strânsă de interdependențe ce ducea la o fragmentare a puterii publice (Duby 1988: 7-11).

BIBLIOGRAFIE:

Ariès, Phillipe; Duby, George. 1997. Istoria vieții private. De la primul război mondial până în zilele noastre. Vol. X. Bucureşti: Editura Meridiane.
Aristotel. 1984. The Politics. Trad. de Carnes Lord. Chicago: The University of Chicago Press.

Bensman, J. & Lilienfed, R. 1979. Between Public and Private. Lost Boundaries of the Self. London: Macmillan Publishers.
Drîmba, Ovidiu. 2001. Vol. III. Istoria culturii şi civilizației. Bucureşti: Vestala.
Drîmba, Ovidiu. 1984. Vol. X. Istoria culturii şi civilizației. Bucureşti: Vestala.
Duby, George. 1988. Arta şi societatea. Bucureşti: Editura Meridiane.
Elshtain, J. Bethke. 1997. Public Man, Private Woman- Women in Social and Political Thought. New Jersey: University Press.
Marrou, H. Irenee. 1997.Vol. I, II. Istoria educației în antichitate. Bucureşti: Editura: Meridiane.
Matei, Horia, C. 1980. O istorie a Romei antice. Bucureşti: Editura Albatros.
Moore, Barrington. 1984. Privacy. Studies in Social and Cultural History. New York: M.E. Sharp Inc.
Muscă, Vasile. 2002. Introducere in filosofia lui Platon. Bucureşti: Editura: Meridiane.
Noica, Constantin. 1993. Modelul cultural European. Bucureşti: Editura Univers.
Platon, 2003. The Republic. Ferrari G.R.F. (eds.) Translated by Griffith Tom. Cambridge: Cambridge University Press.
Regnier-Bohler, Danielle. 1988. Imagining the Self. Cambridge: Cambridge University Press.

PUBLIC AND PRIVATE SPACES IN THE MIDDLE AGES
(PLATO AND ARISTOTLE)

Abstract

Key words: *public space, private space, Middle Ages, Plato, Aristotle*

The paper aims at a theoretical approach of space during the Middle Ages. We are to focus on the outstanding features of the concept and reveal its importance and construction. The realities of this period from the history are mostly shown by Plato and Aristotle. At this time in history we can notice an overlap as regards public and private spaces. The paper presents clearly the two perspectives that were and still are representative for the Middle Ages.

GÂNDIREA LUDICĂ. VARIANTE ALTERNATIVE PE BAZĂ DE JOCURI

ROXANA GAIȚĂ
Universitatea de Vest din Timişoara

Cuvinte-cheie: *jocuri, gamificare, design jucăuş, jocuri serioase, simulator*

Unul din pionierii şi promotorii conceptului de gamificare, Sebastian Deterding (2011: 2) a afirmat că noțiunea de gamificare este un termen „umbrelă" care se referă, în special, la utilizarea elementelor de jocuri video în afara mediului de joc, în vederea sporirii gradului de implicare a utilizatorilor. Conceptul utilizează elemente întâlnite în jocuri care, transpuse în viața reală, fac ca persoanele implicate în diferite activități cotidiene să le perceapă într-un mod mai distractiv şi antrenant, îmbunătățind rezultatul final. Pentru a înțelege definiția de mai sus, este necesar să facem diferența între cele două tipuri de joc, pentru care în limba engleză există două cuvinte distincte: *play* şi *game*. În studiile legate de teoria jocurilor, Caillois (1961: 13) a descris o polaritate dualistă în cadrul activității de joc. În timp ce *paidia* (sau „*playing*") presupune libertate, un joc spontan prin improvizație, ale cărui reguli sunt create în timpul jocului, *ludus* (sau „*gaming*") necesită efort, răbdare, îndemânare sau ingeniozitate, reguli stabilite înaintea jocului. Așadar, gamificarea se referă la utilizarea elementelor de proiectare ale jocurilor (games).

Conform Andrzej Marczewski (2018: 49) gamificarea este un termen general folosit pentru toate interacțiunile pe bază de jocuri. În teorie, acest lucru nu prezintă neapărat o problemă, dar poate să prezinte dificultăți de înțelegere asupra noțiunii de gamificare.



Gândirea ludică (Deterding et. al. 2011: 2)

De aceea gândirea ludică (Game Thinking) este un concept important pentru felul în care Marczewski privește gamificarea și alte variante alternative, pe bază de jocuri. Andrzej Marczewski (2018: 49) definește gândirea ludică în felul următor: „Utilizarea jocurilor și a abordărilor pe bază de jocuri pentru a rezolva probleme și a oferi experiențe valoroase."

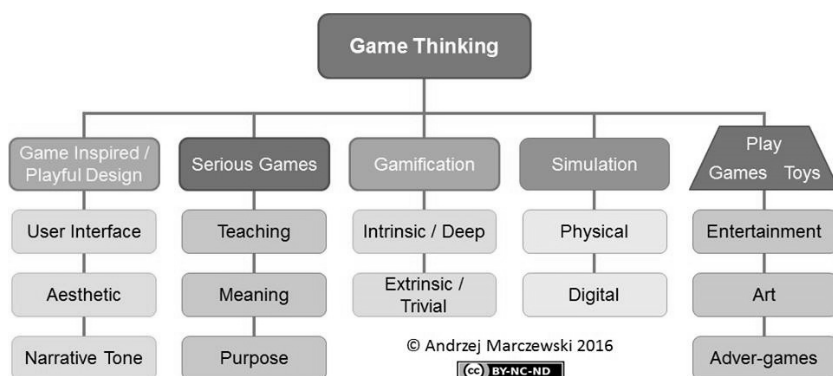


Gândirea ludică (Marczewski 2018: 49)
Sursă:https://www.gamified.uk/gamification-framework/differences-between-gamification-and-games/

Problemele la care face referire sunt „cum am putea aborda un public nou” sau „cum am putea ajuta oamenii să urce pe o nouă treaptă a învățării”. Marczewski împarte gândirea ludică în patru mari categorii: gamificare, abordări inspirate din jocuri/design ludic, jocuri serioase și jocuri.

Clasificările de mai sus iau în considerare scopul original, fie că au fost proiectate doar pentru divertisment, fie pentru altceva. Mai mult, includerea mecanicilor de joc este necesară. De exemplu, jocurile serioase conțin elementul de joc, acel „lucru” care compun jocurile, în timp ce la gamificare nu apare. Totuși, niciuna dintre cele două nu au ca scop principal distracția sau divertismentul.

Pentru o viziune clară a conceptului de gândire ludică, Marczewski (2018: 50) a creat următoarea schemă:



Marczewski (2018: 50)
Sursă:https://www.gamified.uk/2016/04/21/simulation-breaks-free-game-thinking/

Fiecare concept va fi prezentat în continuare:

1. Jocuri serioase (serious games)

Imma Marín (2018: 95) declară că jocurile serioase sunt acele jocuri concepute pentru a oferi învățare, fie că este vorba de înțelegerea conținutului sau de memorarea acestuia pe termen lung sau

de modificarea comportamentului. Obiectivul său principal nu este să creeze divertisment, aceasta este o condiție *sine qua non* esențială pentru a-l numi joc. Poate fi descris ca un joc care are un scop precis, al cărui obiectiv este centrat pe un rezultat care este „în afara" jocului. Cu alte cuvinte, este vorba despre promovarea învățării propriu-zise a ceea ce este considerat „serios", de aici și numele său.

În momentul în care aceste tipuri de jocuri, destinate exclusiv copiilor, au fost introduse în școli, au fost numite „jocuri educaționale". Multe jocuri cum ar fi *Domino alfabet*, *Trenul numerelor* sau *Adunări şi scăderi distractive* s-au născut sub influența pedagogiei Montessori. Unii au uitat ceva care pentru Montessori a fost foarte clar și anume că un joc educațional trebuie să fie distractiv; dacă nu, este mai bine să-l numim exercițiu, material sau activitate educativă. Cu alte cuvinte, mulți dintre ei au pierdut esența jocului din cauza excesului de didacticism, iar, în foarte puține ocazii, au aprofundat învățarea dincolo de sfera educației timpurii sau a ciclului inițial al învățământului primar.

Aceste tipuri de jocuri ar putea fi, de asemenea, destinate învățării în rândul adulților și, în plus, jocurile video și jocurile de societate, au fost folosite în sectoare „serioase" precum apărarea, educația, sănătatea, știința, politica, managementul situațiilor de urgență, ingineria, urbanismul. De aceea au fost numite jocuri serioase (serious games). Sunt dezvoltate şi folosite pentru a preda şi perfecționa diferite abilitați. Jocurile serioase oferă nu numai posibilitatea de a exersa întru-un mediu virtual sigur, ci şi facilitează dobândirea de cunoștințe prin exerciții interactive şi motivante.

Termenul „jocurile serioase" este adesea confundat cu „simulatoarele". „Simulatoarele" pot simula crearea unei companii, conducerea unui vehicul riscant, instruirea chirurgilor sau chiar pregătirea militară. Este vorba despre simularea unei realități reprodusă într-un mod simplificat, cât mai aproape de experiența menționată. Acest lucru ne permite să testăm și să identificăm consecințele acțiunilor noastre sau ale altei persoane într-un spațiu sigur și relaxant, unde eroarea nu are consecințe dincolo de joc. Așadar, multe dintre aceste „simulatoare", după cum sugerează și numele, doar simulează, fără ca elementele jocului să apară. Voi prezenta în detaliu acest concept în

următoarele pagini. Revenind la jocurile de simulare, extindem experiența de simulare la experiența de joc, ceea ce înseamnă încorporarea elementelor ludice în propunere.

Prin urmare, există multe exemple de jocuri serioase în lumea afacerilor, în special în domeniul sănătății, legate de manevrarea mașinăriilor complexe sau sterilizarea materialelor chirurgicale, printre altele. De asemenea, se pot aplica pe teme legate de inteligența emoțională, leadership, comunicare internă, management de proiect sau antreprenoriat.

Un exemplu este jocul de societate *Binnakle*, conceput pentru a genera idei noi și a le transforma în inovație pentru companie. Acest joc serios se bazează pe metodologia unei consultanțe specializate în creativitate. Se intenționează ca oricine să poată energiza sesiunea „de lucru" urmând „instrucțiunile jocului", adică asumarea rolului de maestru ca într-un joc de rol, și îndrumarea participanților pe tot parcursul jocului. Tablele, piesele, personajele, cărțile și, desigur, narațiunea ghidează jucătorii în timpul aventurii lor, menținându-le motivația și angajamentul pe parcursul celor patru etape ale jocului: explorarea, divergența, convergența și prezentarea. Norocul, concurența și cooperarea constituie, de asemenea, un rol important. Jocul începe cu „idei pentru…", astfel încât fiecare joc să răspundă la o provocare specifică. Succesul în joc constă în obținerea unor idei bune, originale și viabile care să răspundă provocării propuse.

În domeniul educației se găsesc o multitudine de propuneri în toate formatele și subiectele. Un bun exemplu de jocuri serioase în format digital este jocul cu întrebări și răspunsuri *Enjogassa't,* creat cu scopul de a promova învățarea limbii valenciane în rândul adulților. Narațiunea sa apare ca o metaforă în care sarcinile pentru învățare se găsesc pe diferite insule pe care jucătorul trebuie să le exploreze, depășind diferitele misiuni care îi sunt încredințate. Insulele sunt guvernate de o lună (un fel de joker) care prezintă diferitele misiuni individuale. Există, de asemenea, și o misiune colectivă, în cadrul căreia se premiază participarea cu cele mai multe cunoștințe și misiuni suplimentare pentru toți cei implicați. Această parte colectivă are un rol foarte important deoarece permite jucătorilor să se simtă membri

unei comunități, care se implică dincolo de învățarea în sine. Jocul folosește forța grupului pentru a motiva perseverența.

Printre propunerile „tradiționale” se numără și jocul *The World Peace Game* creat de educatorul John Hunter. Este un joc de simulare (politică practică) care prezintă toate problemele lumii pe o tablă de 120 x 120 cm, iar elevii trebuie să ofere soluții. Scopul jocului este de a proteja țările cu probleme și de a atinge prosperitatea globală cu cea mai mică acțiune de intervenție militară. Timp de opt sesiuni, sala de clasă devine o lume, iar elevii/studenții își asumă rolurile de președinte, secretar de stat, ministru al apărării, al economiei, președinte al Băncii Mondiale, secretar general al ONU, existând chiar un sabotor secret și o zeitate a timpului. Toți elevii/studenții încearcă să rezolve probleme pe care adulții nu sunt întotdeauna capabili să le rezolve.

Pentru Hunter, simțul jocului (pentru care vrem să jucăm) apare din haosul generat, ceea ce încurajează apariția soluțiilor creative. Jucătorii învață într-un mod experiențial să identifice, să verbalizeze şi să interiorizeze aspecte esențiale ale abilităților sociale, de comunicare și ale inteligenței emoționale. Elevii/studenții experimentează modul în care se soluționează rezolvarea pașnică a conflictelor şi achiziționează abilitați legate de colaborare, gândire globală și critică, empatie, ascultare activă, creativitate etc.

Multe jocuri serioase se bazează pe simularea unei realități în modul cel mai fidel posibil. Acest lucru se datorează propriei sale intenționalități educaționale și ușurinței jocurilor în simplificarea unei realități complexe, identificând ceea ce este esențial. Anastasiadis (et al., 2018) afirmă faptul că jocurile serioase pot favoriza o învățare eficientă și pot motiva studenții oferindu-le oportunități de a acționa în mod activ și critic şi exprimându-și ideile într-un conținut bazat pe rezolvare de probleme situate într-o zonă cu risc scăzut.

Recent, au devenit la modă jocurile tip *Escape Rooms* și *BreakoutEDU*. Ambele sunt jocuri care necesită rezolvarea de ghicitori și puzzle-uri pentru a atinge scopul final: evadarea dintr-o cameră închisă, în cazul unui Escape Room, sau deschiderea unei cutii sigilate cu o serie de lacăte, în cazul unui BreakoutEDU (Cornellà et al. 2020: 11). Ambele solicită jucătorilor să ia decizii care vor duce la succes

sau la eșec. Sid Meier, un designer renumit de jocuri, definește jocurile ca fiind „o serie de decizii interesante”.

Ambele tipuri de jocuri au un element în plus: timpul limitat pentru atingerea scopului final. Deși jocurile de tip Escape Rooms au devenit populare printre oferta de petrecere a timpului liber în orașele din întreaga lume, acestea sunt din ce în ce mai folosite drept activități de învățare. Jocurile de tip BreakoutEDU necesită mai puține recuzite şi de aceea sunt mai răspândite în școli.

Maria Arfanakis (2016), profesoară din Chicago, specializată în tehnologie educațională, împreună cu Sylvia Duckworth au enumerat o serie de beneficii ale implementării unei experiențe Breakout sau Escape Rooms în mediul educațional: poate fi adaptat la orice conținut curricular; promovează colaborarea și munca în echipă; dezvoltă gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor; este centrată pe elev/student; îmbunătățește competența comunicativă; jucătorii sunt încurajați să persevereze; dezvoltă gândirea deductivă; elevii/studenții învață să lucreze sub presiune; determină învățarea bazată pe anchetă; generează divertisment.



BreakoutEDU
Sursă: https://store.breakoutedu.com

2. Abordări inspirate din jocuri/ design ludic (Game Inspired/ Playful Design)

Această abordare nu folosește elemente din jocuri, doar idei, cum ar fi, de exemplu, cele care copiază interfața utilizatorului, componentele video, grafica, ori limbajul. Pot fi incluse și elemente „jucăușe”, care nu afectează structura jocului, ci doar oferă o doză de distracție. Un bun exemplu este website-ul *Toca Boca* (Marczewski, 2018: 53).

Felul prin care se navighează din josul paginii în partea de sus a site-ului e inovator. În loc să folosești scroll-ul sau să tragi manual pagina, există posibilitatea de a apăsa click pe un balon care începe să plutească și trage toată pagina după el. Toate aceste concepte au legături cu jocurile, dar le lipsesc componentele interne ale jocurilor (mecanică, dinamică, jetoane etc.)



Toca Boca
Sursă: https://www.gamedeveloper.com/design/learning-about-playfulness-from-toca-boca-and-my-kids

3. Gamificarea

Termenul de gamificare a apărut pentru prima dată în 2008 și a câștigat o relevanță din ce în ce mai mare începând cu anul 2010 (Deterding et al., 2011; Seaborn și Fels, 2015). Spre deosebire de jocuri, gamificarea se caracterizează prin scopul său serios. Definițiile

gamificării variază și se concentrează, de obicei, fie pe elementele și mecanica jocului, fie pe procesul de joc și experiențe ludice în contexte serioase. Elementele jocului sunt, de exemplu, nivelurile, punctele, ecusoanele, clasamentele, avatarele, misiunile, diplomele etc. (Zainuddin et al., 2020). Deterding et al., (2011: 11) definesc gamificarea ca „utilizarea elementelor de joc în contexte non-joc". Kapp et al., (2014: 54) evidențiază utilizarea „mecanicii, esteticii și gândirii bazate pe joc pentru a implica, a motiva şi a promova învățarea și rezolvarea problemelor". Zichermann și Cunningham (2011: 14) definesc gamificarea ca fiind „procesul de design al jocului și mecanicele jocului pentru a genera implicare și rezolvare a problemelor". Rodrigues da Silva et al. (2019) menționează faptul că gamificarea a apărut pentru „a crește implicarea, motivația și atitudinea unui individ prin utilizarea jocurilor în contexte de non-joc".

Gamificarea a fost folosită pentru prima dată în marketing și ulterior implementată în alte domenii precum sănătate (Schoech, Boyas, Black și Elias-Lambert, 2013), mediul înconjurător (Filsecker și Hickey, 2014), sport (Koivisto și Hamari, 2014), inginerie (Huotari și Hamari, 2017), matematică (Attali și Arieli Attali, 2015), informatică (Domínguez et al., 2013), biologie (Su și Cheng, 2015), comunicare (Hanus și Fox, 2015) și psihologie (Landers și Landers, 2014).

În cadrul acestei metode sunt utilizate elemente de joc care nu constituie un joc în sine. Adică, nu este vorba de a crea un joc, ci mai degrabă de a amesteca acele elemente ale jocurilor care le fac atractive, cum ar fi: narațiunea, feedback-ul oferit imediat, aprecierea, libertatea de a alege, de a repeta și chiar de a greși etc.

Un exemplu pe care mulți oameni nu îl asociază cu gamificarea este promovarea companiilor aeriene prin numărul de kilometri parcurși în schimbul obținerii unor privilegii. Aceste privilegii au constat în premii cum ar fi accesul la zona VIP a aeroporturilor, preferința de a călători în zona business, în caz de locuri vacante sau, chiar, transformarea numărului de kilometri parcurși în puncte și aceste puncte în noi kilometri pentru a beneficia de un zbor gratuit. Nimeni nu te invită să „joci", dar o parte din logica care face jocurile atractive este folosită pentru a fideliza clienții. Ca şi în cazul unui joc,

te menține în cadrul jocului și te face să iți dorești să participi la o nouă rundă.

În domeniul educației, au fost create platforme, cum ar fi *ClassCraft* sau *Class Dojo,* care transformă învățarea într-o provocare, în cadrul căreia fiecare elev are o misiune și își alege propriul itinerariu, vizualizându-și progresul.

Creatorul platformei *ClassCraft* este Shawn Young, profesor de fizică din Quebec. Fiind îngrijorat de lipsa motivației pe care elevii o experimentează zi de zi, Young a conceput această platformă educativă de gamificare care permite transformarea completă a unei discipline, oricare ar fi aceasta. Young se bazează pe propria experiență în clasă și a conceput un sistem de elemente de joc, adecvat elevilor săi, care a avut succes în multe alte școli din întreaga lume. *ClassCraft* a fost creat în 2014 și este folosit de peste douăzeci de mii de școli din întreaga lume.

ClassCraft este prezentat sub forma unui joc de rol educațional, în care profesorii și elevii intervin împreună pe tot parcursul cursului. Se joacă în echipe de cinci sau șase studenți. Jocul își propune să încurajeze atitudini și comportamente precum studiul, predarea la timp a activităților, munca colaborativă, participarea activă, atenția în clasă etc. Se bazează pe o narațiune cu o tematică fantastică, de război, în cadrul căreia elevii devin magi sau războinici, iar acțiunile lor din cadrul jocului (fie prin obținerea de puteri, fie prin pierderea de puncte) se reflectă în rezultatele de la clasă.

Mărturia unui elev care a participat în cadrul orelor lui Young este: „ClassCraft este o platformă relevantă pentru elevi deoarece pedepsele și recompensele sunt reale. Nimeni nu pierde, dar când bara de progres a unui personaj ajunge la zero, primește o pedeapsă (fie trebuie să memoreze o poezie, fie să copieze un text sau să rămână fără pauza de dintre cursuri) în funcție de zarurile aruncate. În ClassCraft participarea este necesară pentru a supraviețui."

Imma Marín (2018: 91) a afirmat că gamificarea poate transforma complet sala de clasă prin adăugarea unor elementele de tip joc programei școlare. Este necesar doar ca toți elevii/studenții să intre în joc sau să fie atrași, încetul cu încetul.

Cu toate acestea, trebuie remarcat faptul că, spre deosebire de exemplul companiei aeriene, în *ClassCraft* există o invitație la începutul jocului prin semnarea Pactului Eroului. Nu este un joc în sine, dar narațiunea şi dinamica jocului îmbogățesc și multiplică beneficiile utilizării platformei în educație. De fapt, majoritatea propunerilor de gamificare folosite la clasă depășesc limitele a ceea ce este înțeles în mod obișnuit ca gamificare folosind, printre altele, narațiunile drept metafore. În acest fel, învățarea este prezentată ca provocări, temele ca misiuni și dificultățile ca provocări. În orice caz, chiar dacă propunerea este prezentată sub forma unui joc, rezultatul acesteia, adică consecințele sale, sunt plasate „în afara" jocului, recompensând sau penalizând comportamente reale în clasă, caracteristice oricărei propuneri gamificate.

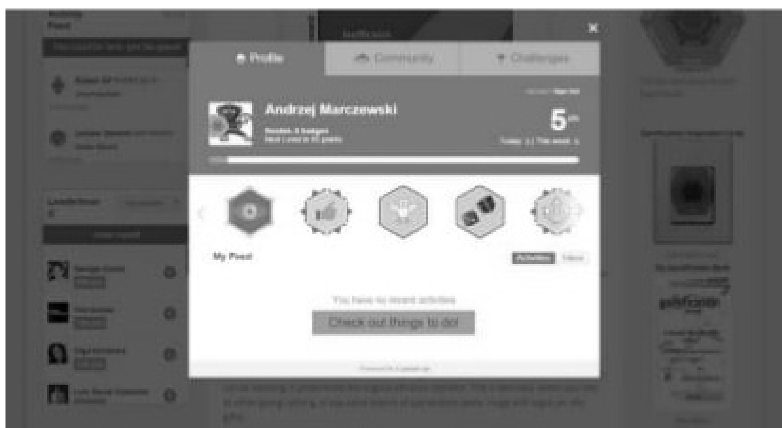
Cheia gamificării nu este întotdeauna tehnologia. De fapt, majoritatea experiențelor de gamificare din clasă sunt creațiile profesorilor care și-au elaborat propriile propuneri ca factori declanșatori ai motivației, ai repetiției și chiar ca instrumente de evaluare, toate cu o doză bună de imaginație și cu puține resurse.

Un exemplu bun poate fi *Socratic Smackdown*, creat la Institute of Play. Această propunere intenționează ca participanții săi să intre în lumea retoricii încurajându-le capacitatea de a construi argumente valide pe orice subiect, text sau poziție ideologică, astfel încât să poată să răspundă la întrebări profunde și să construiască sau să infirme ideile altora. Se adresează elevilor cu vârste cuprinse între șase și doisprezece ani. Se „joacă" în grupuri de patru până la șase persoane care discută texte și formulează întrebări sau reflecții. În acest fel, se câștigă puncte atunci când se aduc contribuții constructive în discuție și se pierd puncte dacă prezintă comportamente nerespectuoase (cum ar fi întreruperea unui coleg). Până la sfârșitul jocului, elevii învață să lucreze în echipă și să contribuie în mod semnificativ la o discuție.

Pentru a face acest lucru, se folosește o tablă pe care sunt trecute formulele specifice pentru argumentare și punctele atribuite fiecăreia dintre ele, astfel încât elevii pot câștiga sau pierde puncte după caz. De exemplu, se obține un punct dacă argumentul este început cu formula „Sunt de acord cu ... / Nu sunt de acord ...". Se primesc cinci puncte dacă se adresează o întrebare care infirmă argumentul „adversarului".

Elevii trebuie să-şi pregătească discursul în grup pentru a-și apăra opinia sau a o contesta la un moment dat. În acest caz, singurele resurse utilizate au fost: o bună cunoaștere a subiectului, o doză bună de creativitate, repere clare și bine definite, hârtie și creion.

Mai mulți autori sunt de acord cu privire la beneficiile gamificării asupra indivizilor (Stott și Neustaedter, 2013), deoarece jocurile permit utilizatorilor să greșească și să încerce din nou, confruntându-se cu învățarea fără teamă și implicit implicându-se mai mult în procesul de învățare (Lee și Hammer, 2011). În imaginea de mai jos apare propriul website al lui Andrzej Marczewski, având implementată interfața comună gamificării.



Gamified UK Marczewski (2018: 57)

4. Simularea

Conform lui Marczewski (2018: 58) o simulare este o reprezentație virtuală a unor lucruri din lumea reală, cum ar fi de exemplu un simulator de zbor. Deseori sunt greu de deosebit de un joc sau de un joc serios, deoarece înfățișarea lor este similară. Diferența este însă că o simulare nu necesită elemente ale jocurilor pentru a funcționa și a-și îndeplini scopul. Ea există pentru a ne permite să desfășurăm o activitate într-un mediu lipsit de riscuri.

Simulările nu sunt un fenomen nou, cele militare fiind folosite într-o formă sau alta încă din cele mai vechi timpuri. Apariția jocurilor de război moderne este atribuită lui Herr von Reisswitz, consilier de război al Prusiei, care a inventat în 1912 un joc numit *Kriegsspiel*. Fiecare regiment era încurajat să joace regulat această simulare militară pentru a testa noi strategii și tactici fără pierderi de vieți omenești.

Simulările pot lua mai multe forme: fizică – boardgames (jocuri de societate) sau cele de tip role playing (care îndeamnă la interpretarea unor roluri); digitală – simulatoare de zbor pe calculator sau simulatoare de afaceri; o combinație dintre cele două – realitatea augmentată.



Simulator de zbor
Sursă: https://www.youtube.com/watch?v=jbkQ1_Vxh6k

5. Jocuri/joacă/jucării

Există multe definiții ale jocurilor. Baranowski (2008: 74), de exemplu, a susținut faptul că jocurile îndeplinesc nevoile mentale continue. Un joc este definit ca un concurs mental sau fizic în funcție de obiective specifice. Se așteaptă ca jocurile să devină principala formă de interacțiune a culturii în societate (Papadakis et al., 2021). Jocurile de societate, jocurile video și aplicațiile mobile au fost create

în scopul unic al divertismentului. Elementele unui joc de succes sunt: auto-reprezentarea, mediul tridimensional, narațiunea, feedback-ul, prestigiul, nivelurile, piețele, competiția, echipele, socializarea, presiunea timpului etc., toate acestea acționând sub un regulament strict.

În continuare Huizinga descrie acțiunea jocului astfel:

„Jocul, din punct de vedere al formei, este o acțiune liberă, desfășurată într-un mod spontan și situată în afara vieții obișnuite, dar care, în ciuda acestui fapt, poate absorbi jucătorul în totalitate, fără a exista un interes material sau vreun beneficiu, executat într-un anumit timp și spațiu, într-o ordine supusă regulilor și dând naștere unor situații ce tind să ne înconjoare de mister sau care se deghizează pentru a se distinge de lumea obișnuită. […] Jocul este însoțit de sentimente de tensiune și de extaz.” (Huizinga, 2007: 55).

Jocurile ne antrenează în moduri diferite. Unele se bazează pe cunoștințe specifice, cum ar fi *Scrabble* sau *Boggle* (folosirea vocabularului), *Story Cubes* (crearea de povești), *Time Line* (punerea în practică a cunoștințelor istorice), jocul *Trivial* (adresare de întrebări și răspunsuri pe diferite subiecte), *Rummikub* sau *Awalé* (efectuarea calculelor). În această categorie se includ şi jocurile de logică sau de strategie, cum ar fi șahul sau tablele. Acestora li se alătură jocurile care conțin o narațiune precum *Catan*, *Carcassonne* sau *7 Wonders*, *Agrícola*. Jocuri de deducere precum *Secret Code*, unde vocabularul joacă un rol important, sau în *The Werewolves*, unde comunicarea este esențială. Altele ne permit să ne cunoaștem mai bine, cum ar fi *Dixit*, sau să ne exprimăm sentimente, cum ar fi *Ikonicus*.

Pedagogul Imma Marín (2018: 99) declară că jocurile de construit dezvoltă abilități motorii, raționamentul spațial, coordonarea mână-ochi, capacitatea de gândire creativă etc. Exemple de jocuri de acest tip sunt: piesele din lemn *Kapla*, mecanismele *FischerTechik*, structurile *K'nex*, marea varietate de exemplare *Lego* sau chiar din robotică.

Multe dintre jocurile de societate menționate mai sus au propria lor versiune digitală și sunt foarte atractive din punct de vedere educațional precum *2048* (pentru calcul și combinații matematice), *Township* (joc de strategie), *Unblock me* și *Kami* (jocuri de logică),

Geometry Dash și *Monument Valley* (pentru orientarea în spațiu) sau *Angry Birds*, care ne permite să explicăm tehnici legate de tragerea parabolică. Un alt exemplu ar fi *Clash of Clans*, utilizat cu mare succes în sălile de clasă pentru marea sa componentă strategică.

Imma Marín (2018: 99) afirmă că toate jocurile, atât cele analogice, cât și cele digitale, deși au fost create pentru a genera divertisment, oferă un număr mare de beneficii și oportunități educaționale de interes notabil pentru mediul educațional:

• Jocurile pot fi folosite pentru a instrui toate competențele educaționale din curriculum.

• Elevii/studenții se bucură de ele, continuând să se joace (și să se antreneze) din propria lor dorință și acasă cu familia sau prietenii.

• Mecanica unor jocuri este foarte simplă și ușor de adaptat intereselor noastre. De exemplu, în jocul *Trivial* fiecare întrebare poate deveni o provocare sau în jocul *Gâștelor* fiecare căsuță se transformă într-o întrebare sau într-o misiune.

• Profesorul va dobândi mai multă siguranță şi o cultură a jocurilor în momentul în care le va pune în practică alături de elevii/studenții săi. Cu cât cunoaște mai multe jocuri și cu cât le-a jucat mai mult, cu atât îi va fi mai ușor să le modifice și să creeze propria dinamică a jocului.

Joaca, conform lui Marczewski (2018: 58), este o activitate liberă și nu are un scop extrinsec. Scopul principal este distracția sau veselia. Jocurile au reguli și scopuri precise, o provocare. Jucăriile sunt obiecte care pot fi folosite în jocuri sau la joacă.

Concluzii

Gama largă de variante alternative pe bază de jocuri regăsite în acest articol, prezintă diferite forme de implementare dar, indiferent de opțiunea aleasă, acestea trebuie să răspundă cerințelor educaționale care vizează îmbunătățirea competențelor şi abilităților educabililor. Totodată, aceste variante alternative pe bază de jocuri pot fi combinate între ele pentru a obține rezultate cât mai bune şi pentru a atinge obiectivele educaționale propuse.

BIBLIOGRAFIE

BARANOWSKI, T., BUDAY, R., FAIA, THOMPSON, D., BARANOWSKI, J. (2008). *Playing for Real: Video Games and Stories for Health-Related Behavior Change*, Am J Prev Med, 34, (1), pp. 74– 82 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2189579/> [Consultat în data de 18 iunie 2021]

CAILLOIS, Roger (1961). *Man, play and games*. Tradus de Meyer Barash. New York: Free Press.

CORNELLÀ, P., ESTEBANELL, M., BRUSI, D., (2020). „Gamificación y aprendizaje basado en juegos. Consideraciones generales y algunos ejemplos para la Enseñanza de la Geología, *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, ISSN: 1132-9157, Girona.

DETERDING, S., KHALED, R., NACKE, L., DIXON, D., (2011). *Gamification: Toward a Definition*, CHI 2011, 7–12 mai, Vancouver, BC, Canada. ACM 978-1-4503-0268-5/11/05 < https://www.researchgate.net/publication/303018696_Gamification_Toward_a_definition> [Consultat în data de 26 iunie 2021]

HUIZINGA, Johan. (2007). *Homo ludens. Încercare de determinare a elementului ludic al culturii*. Bucureşti: Humanitas.

KAPP, K., BLAIR, L., MESCH, R., (2014). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice.* Wiley.

KAPP, Karl, (2013). *Two types of Gamification*, <https://karlkapp.com/two-types-of-gamification/>[Consultat în data de 9 august 2021]

KAPP, Karl. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer.

LANDERS, Richard, (2015). „Developing a Theory of Gamified Learning: Linking Serious Games and Gamification of Learning”, *Sage*, vol. 45, pp. 752-768.

MARCZEWSKI, A., (2018). *Gamification. Even Ninja Monkeys Like to Play: Unicorn Edition*. USA: Gamified UK.

MARÍN, I. (2018). *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación.

MATERA, M. (2018). *Explora como un pirata*. *Gamificación y diseño de cursos inspirado en los juegos: para implicar a tus alumnos y ayudarles a ser mejores estudiantes*. (J. P. Escobar, Trans.) Bilbao: Mensajero.

MENA OCTAVIO, M. (2018). *Gamificación en el aula de idiomas* <https://educationwillsetusfree.wordpress.com/gamificacion-gamificada-guerra-de-galaxias/> [Consultată în data de 9 martie 2019]

MONTES RODRÍGUEZ, M. J. (2018). *La gamificación como metodología didáctica: Una experiencia real en el aula*.

PAPADAKIS, S., KALOGIANNKIS, M., ZOURMPAKIS, A., (2021). „Gamification in Science Education. A Systematic Review of the Literature”, *Education Sciences*, vol. 11, nr. 22.

RODRIGUES DA SILVA, R., J., GOUVEIA RODRIGUES, R., PEREIRA LEAL, C., T., (2019). „Gamification in Management Education: A Systematic Literature Review”, *Brazilian Administration Review*, vol. 16, nr. 2, art. 3.

RODRÍGUEZ, F., SANTIAGO, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula* (Innovación educativa) Kindle Edition. Madrid: Grupo Océano.

SEABORN, K., FELS, D., I., (2015). „Gamification in theory and action: a survey”, *International Journal of Human-Computer Studies*, vol. 74, pp. 14-31.

SEE, Christopher (2016). *Gamification in Higher Education*, <https://www.youtube.com/watch?v=d8s3kZz1yQ4> [Consultată în data de 20 noiembrie 2021]

ZAINUDDIN, Z., KAI WAH CHU, S., SHUJAHAT, M., PERERA, C., J., (2020). „The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence”, *Educational Research Review 30*, 100326.

ZICHERMANN, G., CUNNINGHAM, C., (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*, California: O’Reilly Media.

GAME THINKING. GAME-BASED SOLUTIONS

(Abstract)

Keywords: *games, gamification, playful design, serious games, simulations;*

The main purpose of this article is to contextualize the concept of game thinking and to clarify all the game-based solutions, which often cause confusion. Marczewski (2018: 49) defines game thinking in the following way: "The use of games and game-like approaches to solve problemes and create better experinces."

O RESTITUIRE EDITORIALĂ BINEVENITĂ

George Giuglea, *Fapte de limbă: Mărturii despre trecutul românesc. Studii despre istoria limbii, etimologie, toponimie*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1988, 325 p.

Marele nostru cărturar, Nicolae Iorga, afirma că izvoarele scrise referitoare la devenirea românilor în această parte a Europei sunt destul de puține. În această privință el mărturiseşte: „Am fost nevoit deci, să caut şi aiurea decât în <sursele> directe pentru a da o expunere neîntreruptă a istoriei românilor […]. Şi, în sfârşit, am fost nevoit să recurg la viața aceasta populară, care are un mare avantaj. Viața populară adună în adâncurile ei, adesea de nepătruns, elemente luate din viața istorică,...<de mare ajutor> pentru a găsi elemnte suplimentare, necesare fixării locului românilor în istoria universală (N. Iorga, *Generalităţi cu privire la studiile istorice*, Bucureşti, 1944, p. 155) „de a-i aşeza într-un fel mai exact în cadrul vieții de obşte a lumii şi mai cu seamă de a arăta momentul şi felul în care au înrâurit şi ei acest întreg” (N. Iorga, *Locul românilor în istoria universală*, Bucureşti, 1985, p.7).

Bazat pe datele ce sunt puse la îndemâna cercetătorului de cronicile medievale, de etnografie şi geografia istorică, G. I. Brătianu, om de ştiință român de mare notorietate între cele două războaie mondiale, într-o lucrare apărută în 1942 (ediția a II- a) şi recent reeditată, ce inițial a fost concepută ca o recenzie a lucrării istoricului francez Ferdinand Lot, *Les invasions barbares et le peuplement de l’Europe*; vol. I, în care se discută şi problema poporului român, a continuității, cu ipoteza unei imigrări a daco-românilor din sudul Dunării, „oferă cheia faimoasei probleme a <tăcerii impresionante> a surselor” (Cf. G.I. Brătianu, *O enigmă şi un miracol istoric: poporul*

român, ediție îngrijită de Stelian Brezeanu, Editura Științifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1988, p. 36).

O altă personalitate marcantă a culturii noastre, George Giuglea, a căutat să compenseze prin limbă absența documentelor scrise „pe care îndepărtatul ev mediu nu ni le-a transmis"; a considerat că lingvistica trebuie „să devină din ce în ce mai etnografică", iar cercetătorul să descifreze valorile ce „stau ascunse în veşmântul de şi mai multe limbi..." (George Giuglea, *Cuvinte româneşti şi romanice*, Bucureşti, 1983, p. 292-293).

George Giuglea, membru corespondent al Academiei Române, a trăit între anii 1884-1967 şi a fost unul din colaboratorii apropiați ai lui Sextil Puşcariu la „Muzeul Limbii Române", care avea ca organ revista „Decaromania" şi la Dicționarul Academiei.

Izbucnirea celui de-al doilea război mondial îl găseşte lector de limba română la Paris, iar după intrarea României în război, animat de dorința de a lupta pentru întregirea țării, se înrolează ca voluntar în armată, ia parte, cu grad de sublocotenent, la campania din 1917 din Moldova, unde primeşte mai multe medalii pentru bravură.

George Giuglea şi-a făcut un nobil scop din demonstrarea modului „în care viața poporului se oglindeşte în istoria limbii şi mai ales în lexicul ei", iar lucrările sale şi „imensul" material lexical adunat se axează pe „tema romanității române", văzută atât sub aspectul dezvoltării ei istorice, cât şi în legătură cu celelalte limbi romanice" (Constant Maneca, *George Giuglea, In memoriam,* revista „Limba română" nr. 6, anul XVI, 1967, p 543).

În anul 1983, la Editura Științifică şi Enciclopedică s-a tipărit sub îngrijirea Florenței Sădeanu, cartea *Cuvinte româneşti şi romanice* ce conține studii despre istoria limbii, etimologie şi toponimie, aparținând lingvistului de la Cluj.

Acest volum are în alcătuirea sa, printre altele, două din lucrările sale reprezentative: primul *Cuvinte şi lucruri* apărut în 1922 în revista „Dacoromania" şi cel de-al doilea *Cheie pentru înţelegerea continuităţii noastre în Dacia prin limbă şi toponimie* tipărit în anul 1944, la Sibiu.

Recent, la aceeaşi editură, Florența Sădeanu publică alte lucrări ale lingvistului George Giuglea, într-un volum ce poartă titlul *Fapte de limbă: mărturii despre trecutul românesc*.

Cartea apare sub următoarea organizare: introducere, notă asupra ediției, un tabel cronologic ce cuprinde date despre George Giuglea şi lucrările elaborate singur sau în colaborare, abrevierile folosite în paginile volumului şi bibliografia utilizată. În continuare, întâlnim studiul intitulat: *Straturi străvechi si stadii de dezvoltare în structura limbii dacoromâne*. Urmează un grupaj cu titlul *Studii şi articole de istoria limbii, etimologie, toponimie, apărute între anii 1909-1943*. Volumul se încheie cu articolul postum, aflat în manuscris, *Coincidenţe, concordanţe între română şi alte limbi romanice* şi cu un indice de cuvinte analizate (româneşti şi romanice).

Pentru a cunoaşte contribuția lui George Giuglea la cercetarea românească asupra limbii, trebuie să amintim că în studiile şi lucrările sale a folosit metoda „cuvinte şi lucruri” (*Wörter und Sachen*). Potrivit principiilor prezentate în studiul cu acelaşi nume, în abordarea termenilor <se porneşte> de la realitatea materială, fără a separa istoria limbii de istoria societății [...] Căutarea etimologiei şi a istoriei cuvintelor <se bazează> în cercetările sale pe convingerea că „pentru o mie de ani lipsă de documente scrise cultura poporului cată să fie descifrată în cea mai mare parte prin limbă, care păstrează, în chip firesc, urme din elementele spiritului nostru străvechi” (*Cuvinte româneşti şi romanice*, p.7).

Ne rezumăm doar la consemnarea aprecierii făcute asupra acestei lucrări de lingvistul german Wilhelm Meyer Lubke, în 1923: „Foarte frumoasă este analiza lui Giuglea despre *strungă, stână, băga, zgribuli,* pe care o prezintă sub titlul „Cuvinte şi lucruri”...Din analiza originală, prudentă, temeinică şi pătrunzătoare a lui Giuglea asupra cuvântului *strungă*, reiese cu certitudine că punctul de plecare al cuvântului trebuie căutat în România şi că <alte> limbi romanice la care acesta există, l-au împrumutat de aici” *(Fapte de limbă,* ...p. 6).

Studiul ce deschide prezentul volum – cel mai mare ca întindere, 132 de pagini – a fost intitulat *Straturi străvechi şi stadii de dezvoltare în structura limbii dacoromâne* şi publicat la Sibiu în anul 1944, la Centrul de Studii şi Cercetări privitoare la Transilvania, în limba

germană: *Uralte Schichten und Entwicklungsstufen in der Struktur der dakorumänischen Sprache*.

G. Giuglea demonstrează că în „dacoromană există mai bine de 400 de cuvinte de origine latină”, care îi sunt specifice, ele lipsind din dialectul aromân.

Academicianul Ion Nistor, în şedinţa Academiei Române din 6 octombrie 1944 afirmă următoarele: „În Biblioteca Rerum Transilvaniae [...] a apărut de curând studiul colegului nostru corespondent, G. Giuglea, intitulat „Straturi străvechi şi stadii de dezvoltare în structura limbii dacoromane”...Ceea ce mă determină pe mine să atrag atenţia Academiei asupra acestei importante lucrări este faptul că rezultatele cercetărilor d-lui Giuglea sunt de mare interes pentru istoria noastră naţională. Prin rezultatele studiului său, colegul nostru aduce contribuţii preţioase la persistenţa românilor în Dacia, care fusese combătută până acum din consideraţiuni aproape exclusiv *lingvistice* [...] Dar, ceea ce surprinde cel mai mult este constatarea d-lui Giuglea că în limba dacoromană există mai bine de 400 de cuvinte de origine latină care lipsesc din limba macedoneană. Constatarea aceasta constituie o eclatantă dovadă că, după despărţirea latinităţii de la Dunăre în cele două ramuri de Nord şi de Sud, în secolul al VII-lea, dacoromanii din Carpaţi s-au dezvoltat în felul lor, aparte, fără nicio înrâurinţă de dincolo de Dunăre [...] (Cf. Analele Academiei, LXIV, 1943-1945, p. 132-133).

Interesante lucruri aflăm din studiul *Românii din Serbia*, publicat în 1911, în urma a două călătorii întreprinse împreună cu George Vâlsan, într-o regiune necercetată până atunci, prilej pentru a face diferite analize lingvistice, etnografice şi folclorice.

Din articolul intitulat *Coresi face cea dintâi apropiere între „romani” şi „rumâni”*, publicat în 1935, căpătăm informaţia potrivit căreia mai înainte de „prea cunoscutul” fapt că afirmarea conştiinţei despre latinitatea noastră începe cu Ureche (1590-1647), care spune, în cronica sa... „de la Rîm ne tragem”, deci Coresi... în *Apostolul* tipărit la Braşov [...] foloseşte termenul „rumâni”, ce constituie „prima atestatre, prima licărire a ideii despre romanitatea noastră... venind din Ardeal prin cartea bisericească de la 1563” (p. 236).

Articolul postum *Coincidenţe, concordanţe între română şi celelalte limbi romanice* este o continuare – mărturiseşte autorul (vezi *Cuvinte româneşti şi romanice*, 1983, p. 269) – a unor preocupări constante de a studia „romanitatea noastră prin limbă, mijloacele ei de expresie, raporturile ei cu viața populară şi diferitele ocupații proprii acestora”.

Cartea este utilă specialiştilor prin materialele adunate în ea şi prin modul de interpretare a faptelor de limbă şi poate „constitui un punct de plecare pentru noi lucrări... în domeniile abordate” (*Cuvinte româneşti şi romanice*, p. 8-9).

Aşa cum aprecia în 1923 Simion Mehedinți, George Giuglea „caută misterul originelor chiar în lumea internă a cuvântului..., iar cercetarea sa filologică luminează adânci perspective etnografice şi istorice, ceea ce-i dă un interes ştiințific şi cultural nebănuit... Astfel de studii sunt chiar pentru nespecialişti o mare bucurie” (*Fapte de limbă...*, p. 6).

Restituind o altă serie din lucrările savantului de la Cluj, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică pune la dispoziția cercetătorilor interesați de tainele limbii noastre noi mărturii despre trecutul nostru românesc, căutate de către George Giuglea „cu profundă dragoste de patrie şi popor”, „în colțurile cele mai ascunse” ale limbii, pe care a considerat-o, cu nețărmurită convingere „istorie expresivă a unui popor”.

BIBLIOGRAFIE

1. Nicolae Iorga, *Generalităţi cu privire la studiile istorice*, Bucureşti, 1944.
2. Nicolae Iorga, *Locul românilor în istoria universală*, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1985.
3. I. G. Brătianu, *O enigmă şi un miracol; poporul român*, Ediție îngrijită de Stelian Brezeanu, traducere de Mariana Rădulescu, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1988.
4. George Giuglea, *Cuvinte româneşti şi romanice*, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1983.
5. Constant Maneca, *George Giuglea, In memoriam,* „Limba română”, nr. 6, 1967, p. 543-544.
6. Nae Antonescu, *La centenarul Giuglea*, în revista „Steaua”, 1984, nr 1, p. 50.

Prof. VASILE SARI
„Forum”, 1989, nr. 5, p. 86-89.

MARIN BUCĂ
(1933–1921)

Pandemia a răpit dintre noi mulți oameni deosebiți. Între ei, cu mult regret, prof. univ. dr. Marin Bucă, personalitate emblematică a Facultății de Filologie din cadrul Universității de Vest, Timișoara. Cu ilustrul Profesor am avut calde relații de respectuoasă prietenie, cu întâlniri repetate mai ales în ultima vreme, când era antrenat în alcătuirea unei vaste lucrări lexicografice dedicate terminologiei biblice din limba română. Era în deplină putere intelectuală când virusul, al cărui nume nu vreau să-l mai amintesc, i-a curmat munca entuziastă și viața. Cum discuțiile diverse cu Domnia Sa îmi sunt încă vii în memorie, rândurile de față nu le pot considera un necrolog, ci doar o rememorare a unor momente semnificative a relației noastre științifice și civice, așa cum le-am creionat într-un articol omagial la împlinirea vârstei de 85 de ani:

„În 1978 a avut loc, în lingvistica românească, un eveniment deosebit. A apărut, într-o concepție științifică originală, *Dicționarul analogic și de sinonime al limbii rmâne*, de profesorii universitari (pe atunci doar lectori sau conferențiari) Marin Bucă, Ivan Evseev și Francisc Király (ajutați la întocmirea *Indicelui de cuvinte* de D. Crașoveanu și Livia Vasiluță). Realizat la Editura Științifică și Enciclopedică din București și tipărit la o întreprindere poligrafică tot dâmbovițeană, *Dicționarul*, ambalat în câteva colete cu exemplarele cuvenite autorilor, în loc să ajungă la Timișoara a ajuns la Arad. Acum se produce un prim contact al meu mai apropiat cu Profesorul Marin Bucă, și el se explică prin faptul că eram posesorul unei Dacii cu care se puteau transporta coletele de la Arad la Timișoara. Rugămintea de a efectua prețiosul transport a venit de la Francisc (Feri) Király, cu

care eram și am rămas într-o bună relație de prietenie. În drumul spre Arad am aflat că ideea originală de a elabora o asemenea lucrare îi aparținea Profesorului Bucă. Ajunși la destinație, Feri Király a extras dintr-un colet un exemplar pe care a scris: *Exemplarul nr. 1. Lui Sergiu, cu caldă prietenie*. Arad, 4. VII. 1978. Au semnat Marin Bucă și Feri. Peste ani de zile, mai exact în 2014, Profesorul Bucă va relua lucrarea, împreună cu Mariana Cernicova, avertizându-și cititorii că față de ediția din 1978 „deosebirile sunt importante", utilizatorul având în față „o lucrare nouă nu doar prin actualizarea informației, ci și prin concepția generală, prin conținutul și structura articolelor". Beneficiez și aici de autograful autorului, prin care îmi transmite „cele mai frumoase sentimente de aleasă prețuire, 18.03.2016, Timișoara", fiind, cred, convins că și *eu am (și continui să am) față de Domnia Sa aceleași sentimente.*

Cel care mi-a atras atenția asupra valorii intelectuale a Profesorului Marin Bucă a fost Profesorul Gheorghe Ivănescu, mentor al multor filologi timișoreni, și nu numai. Am urmărit deci cu atenție parcursul științific al Profesorului Marin Bucă, îndeosebi al celui din domeniile lexicologiei și lexicografiei, devenite preferențiale în preocupările sale de cercetare. Investigații prodigioase a realizat în spectrul antonimiei, pe care le-a publicat într-un valoros *Dicționar de antonime*, apărut în mai multe ediții. În posesia subsemnatului se află cel din prima ediție, 1974, elaborat împreună cu O. Vințeler. Constat acum că și aici am fost gratulat cu un „semn de prețuire și deosebită prietenie. 15. I. 75". Antonimia s-a bucurat și de o interpretare modernă în *Dicționarul de antonime sinonimizat*, din 2017. Dar cea mai savuroasă dedicație, în spiritul umorului său de bună calitate, este cea din *Dicționarul de câmpuri frazeologice*, prilejuită de un articol al meu despre Suleiman Magnificul: „Domnului prof. univ. dr. Sergiu Drincu, sultan vesel fără harem, în semn de prietenie. 18.03. 2016, Timișoara".

Încântat de mirajul cuvântului, Domnia Sa și-a îndreptat privirea și spre conținutul expresiv al cestuia, realizând două lucrări ce relevă o altă latură a personalității sale, anume sensibilitatea pentru actul poetic. Este vorba de *Dicționarul de epitete al limbii române*, apărut în 1985, și de *Dicționarul de metafore*, publicat în 2003. Pe foaia de

titlu a acestuia din urmă, Profesorul Marin Bucă a ținut să reitereze „vechea, statornica și sincera sa simpatie și prețuire. 21.01.2004”.

Prodigioasa operă lingvistică a Profesorului Marin Bucă a fost încununată de *Marele Dicționar de expresii românești*, publicat în 2011, o lucrare de largă comprehensiune etnologică și socială. Reproducând, în *Prefață*, cuvintele lui Lazăr Șăineanu, Profesorul Marin Bucă dezvăluie, implicit, și propriul său crez despre limba și cultura poporului nostru: „Nimic nu poate scoate mai bine în relief fizionomia specială a unui popor ca un studiu asupra expresiilor sale metaforice. În aceste creațiuni rezidă tot geniul unei limbi...”.

Este cât se poate de adevărat că istoria se dezinteresează, uneori monstruos, de cei mulți care se pregătesc s-o părăsească. Există însă o minoritate care iese din constrângerile ei, care o sfidează: este cea a celor care au creat. Ei formează un fel de *armada*, mereu îngenuncheată, dar întotdeauna și etern învingătoare. Este adevărata *invincibila armada*. Din ea face parte, cu certitudine, și Profesorul Marin Bucă.”

Dumnezeu să-l odihnească în pace!

SERGIU DRINCU
„Coloana Infinitului”, Anul XXI, nr. 106, 2018, p. 8-9, Timișoara.

NICOLAE FELECAN
(1941 – 2020)

Filolog, clasicist de notorietate și profesor de mare vocație, Nicolae Felecan a fost și va rămâne, prin naștere, fiul Ardealului Bistrițean, iar, pe alt plan, o personalitate marcantă a lingvisticii românești. De Bistrița îl legau și anii de la Liceul „Liviu Rebreanu" (1955-1959) de unde pașii l-au purtat la București, la prestigioasa Facultate de Limbi Romanice, Clasice și Orientale (1959-1964), unde a urmat cursurile unor străluciți profesori, precum latiniștii N. I. Barbu, Iancu Fischer, Sorin Stai, dar și ale marilor lingviști Al. Rosetti, Al. Graur, Iorgu Iordan, cărora îl putem asocia și pe Tudor Vianu, și pe care a absolvit-o cu brio. A parcurs toate etapele graduale ale învățământului românesc, ajungând profesor universitar la Universitatea din Baia Mare. A obținut titlul de dr. în Filologie în 1976, cu studiul *Sistemul lexico-semantic al termenilor ce denumesc părțile corpului omenesc în limba română*, sub conducerea prof. univ. dr. doc. Béla Kelemen de la Institutul de Lingvistică și Istorie Literară din Cluj-Napoca. În 2005, teza de doctorat a fost tipărită sub titlul *Terminologia corpului uman în limba română* la editurile Mega și Argonaut din Cluj-Napoca.

Prestigiul profesional și calitățile organizatorice au stat la baza acțiunii de înființare a Facultății de Litere din cadrul Universității de Nord din Baia Mare (după noua titulatură). A fost opt ani decan al acestei Facultăți (1996-2004) și șapte ani prorector (1993-1996 și 2004-2008). A contribuit decisiv la înființarea Olimpiadei Naționale de Limba Latină (1988). A fost, un an de zile, lector de limba română la Universitatea din Aachen, Danemarca (1978-1979).

A desfășurat o activitate științifică prodigioasă, materializată în 6 cursuri și 18 cărți din domenii variate, precum limba latină, roma-

nistică, gramatica și istoria limbii române, lexicologie și lexicografie, toponimie și dialectologie, iar în ultima vreme, discurs jurnalistic și religios. A publicat numeroase articole în reviste prestigioase din țară și străinătate, inclusiv în „Philologica Banatica”. Dintre cărțile publicate vom aminti, nediscrimatoriu, următoarele titluri:

Graiul, etnografia și folclorul zonei Chioar (1983, în colaborare), volum onorat de către Academia Română cu Premiul „Timotei Cipariu (1985);

Paronimia în limba română (1993);

Dicționar de paronime (în trei ediții, prima în 1995);

Dicționar de omonime lexicale și gramaticale (2001);

Sintaxa limbii române. Teorie. Sistem. Construcție (2002);

Vocabularul limbii române (2004);

Între lingvistică și filologie (2011).

Sobru, fără aroganță, bonom și epicurean cu moderație și bun simț, prieten fără ostentație, modest, dar în limita conștiinței propriei valori, Nicolae (Nicu) Felecan a fost o personalitate complexă, de neuitat, care și-a ocupat, cu fruntea sus, locul în panoplia onorantă a intelectualității transilvănene și a lingvisticii românești.

Requiescat in pace Domini.
Dumnezeu să-l odihnească în pace.

SERGIU DRINCU

philologicaBANATICA

2

2021

ISSN 1843-4088

